

DCCLX.

## SEDUTA POMERIDIANA DI MERCOLEDÌ 19 DICEMBRE 1962

PRESIDENZA DEL VICEPRESIDENTE ROSSI

## INDICE

	PAG.
<b>Disegni di legge:</b>	
(Approvazione in Commissione) . . . . .	36453
(Presentazione) . . . . .	36484
(Rimessione all'Assemblea) . . . . .	36454
<b>Disegno di legge (Seguito della discussione):</b>	
Istituzione e ordinamento della scuola media statale (4160) . . . . .	36454
PRESIDENTE . . . . .	36454
BIAGGI FRANCAANTONIO . . . . .	36454
ALMIRANTE . . . . .	36458
CODIGNOLA . . . . .	36469
BALDELLI . . . . .	36484
ROMITA . . . . .	36489
REALE GIUSEPPE . . . . .	36496
<b>Proposta di legge (Approvazione in Commissione) . . . . .</b>	<b>36453</b>
<b>Corte costituzionale (Annunzio di sentenze) . . . . .</b>	<b>36496</b>
<b>Interrogazioni (Annunzio):</b>	
PRESIDENTE . . . . .	36500, 36507
CARADONNA . . . . .	36506
ALICATA . . . . .	36507
CODIGNOLA . . . . .	36507
<b>Per un lutto del deputato Vacchetta:</b>	
PRESIDENTE . . . . .	36454

## Approvazioni in Commissione.

PRESIDENTE. Informo che nelle riunioni di stamane delle Commissioni in sede legislativa sono stati approvati i seguenti provvedimenti:

dalla IV Commissione (Giustizia):

« Istituzione di corti d'onore » (1562), con modificazioni;

RESTA e BRUSASCA: « Disposizioni per la tutela del titolo e della professione di geologo » (2334), con modificazioni;

dalla V Commissione (Bilancio):

« Provvidenze a favore della Società Manifatture cotoniere meridionali (M.C.M.) » (4088), con modificazioni;

dalla VIII Commissione (Istruzione):

« Istituzione di un posto di professore di ruolo e di uno di assistente presso la facoltà di ingegneria dell'università di Napoli » (3254), con modificazioni e con il titolo: « Istituzione di un posto di professore di ruolo e di due posti di assistente presso la facoltà di ingegneria dell'università di Napoli »;

« Modifiche all'articolo 5 della legge 8 dicembre 1956, n. 1378, concernente il compenso ai componenti le commissioni giudicatrici degli esami di Stato per l'abilitazione all'esercizio delle professioni » (Approvato dalla VI Commissione del Senato) (4184);

« Incremento del ruolo organico dei direttori didattici delle scuole elementari » (4205);

« Istituzione di una indennità di studio per il personale delle scuole ed istituti di istruzione elementare, secondaria ed artistica » (Approvato dalla V Commissione del Senato) (4256);

La seduta comincia alle 16,30.

FRANZO, Segretario, legge il processo verbale della seduta del 13 dicembre 1962. (È approvato).

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA POMERIDIANA DEL 19 DICEMBRE 1962

dalla X Commissione (Trasporti):

« Norme di interpretazione dell'articolo 28 della legge 24 luglio 1959, n. 622, per la ferrovia concessa all'industria privata Trento-Malè » (Approvato dalla VII Commissione del Senato) (4292).

#### Rimessione all'Assemblea.

PRESIDENTE. Informo che nella seduta odierna della X Commissione (Trasporti) in sede legislativa il prescritto numero dei componenti la Commissione ha chiesto, a norma del penultimo comma dell'articolo 40 del regolamento, la rimessione all'Assemblea del disegno di legge: « Risoluzione consensuale della concessione della ferrovia Sondrio-Tirano con inclusione della linea nella rete statale » (Approvato dalla VII Commissione del Senato) (4293).

Il disegno di legge resta assegnato, pertanto, alla Commissione stessa in sede referente.

#### Per un lutto del deputato Vacchetta.

PRESIDENTE. L'onorevole Vacchetta è stato colpito da un grave lutto: la perdita del padre. Al collega così duramente provato la Presidenza ha già fatto pervenire le espressioni del più vivo cordoglio, che ora rinnovo a nome dell'Assemblea.

#### Seguito della discussione del disegno di legge:

##### Istituzione e ordinamento della scuola media statale (4160).

PRESIDENTE. L'ordine del giorno reca il seguito della discussione del disegno di legge: « Istituzione e ordinamento della scuola media statale ».

È iscritto a parlare l'onorevole Raffaele Leone. Poiché non è presente, s'intende che abbia rinunciato.

È iscritto a parlare l'onorevole Francantonio Biaggi. Ne ha facoltà.

BIAGGI FRANCAANTONIO. Signor Presidente, onorevoli colleghi, la mia è proprio, tanto per incominciare con il latino, una *vox clamantis in deserto*. Aggiungo che sarebbe presunzione da parte mia ricalcare gli argomenti sviluppati in Commissione e in quest'aula sia dall'amico relatore di minoranza onorevole Badini Confalonieri, sia da molti colleghi che hanno sostenuto le più diverse tesi sugli argomenti più scottanti, relativi al-

l'istituzione della scuola media dell'obbligo dagli undici ai quattordici anni.

Non sono insegnante, né pedagogista, ma come cittadino e come padre di famiglia ed anche come tecnico, posso esprimere un giudizio — non già quello raffinato del cattedratico, ma quello del buonsenso e della scienza — che è certo l'eco fedele del pensiero di milioni di italiani. Per fugare ogni equivoco, dirò che da parte nostra, come ha ben precisato l'amico Badini Confalonieri, non esistono dubbi su questi punti: 1°) che la scuola dell'obbligo vada congegnata in modo che tutti i giovani possano accedervi senza discriminazioni, sulla base di scelte da niente altro determinate se non dalle specifiche attitudini e dal livello culturale e mentale; 2°) che lo studio del latino non debba essere l'ossessione degli allievi e dei genitori che intendano avviare i loro figli a tentare la scuola classica e che, pertanto, al termine della scuola dell'obbligo, tutti i giovani debbano potersi indirizzare a quei corsi medi superiori che li preparino all'università, arrivando allievi diplomati in studi classici per le lettere, per la filosofia e — concordo in questo con l'onorevole Lucifredi — anche per la legge. A quest'ultimo proposito vorrei dire che non dovrebbe esservi preoccupazione da parte del legislatore a limitare ad un minore numero di giovani l'accesso alle facoltà di legge; oggi troppi sono i laureati in quella disciplina e sarebbero ancora di più quando quella laurea divenisse un facile traguardo per tutti i giovani che non avessero avuto bisogno di superare lo scoglio del latino.

Ciò premesso, mi sia consentito tuttavia di aggiungere qualche considerazione di indole politica. Il testo di legge della Commissione è stato da essa presentato alla Camera senza alcun emendamento, su richiesta — mi si dice malignamente — del « ministro ombra » Codignola. Anche questa legge, dunque, deve passare così come è stato concordato tra il Governo ed il partito socialista, e passare presto, evitando i perditempo delle oziose discussioni su possibili miglioramenti che molti colleghi competenti e sensibili alle sorti della scuola italiana avrebbero volentieri introdotto nel testo concordato.

Di fronte a questa prassi, ormai invalsa con il Governo di centro-sinistra, delle leggi prefabbricate, poco persuade la sdegnosa ripulsa fatta dal relatore di maggioranza delle critiche da molte parti avanzate, secondo le quali il provvedimento sarebbe il frutto di un compromesso deteriore, di illecite transazioni politiche. Purtroppo, onorevole relatore,

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA POMERIDIANA DEL 19 DICEMBRE 1962

la realtà è proprio questa e duole constatare che uomini di studio e di cultura, come lei e molti altri colleghi, abbiano dovuto, dopo tante battaglie generosamente combattute in difesa della scuola classica, assoggettarsi alla dura disciplina di partito e sobbarcarsi anche al non invidiabile compito di apologeta di un compromesso che non fa certo onore a chi l'ha accettato.

Eppure, onorevole Scaglia, la sua passione e il suo cruccio, il suo profondo amore ed il suo rispetto per la scuola classica traspariscono in più punti della sua bella relazione, ove quasi sembrano venati di rammarico i suoi accenni laudativi all'efficacia formativa e culturale della lingua latina, accenni da cui trapela tutto il suo *animus* di classicista, di umanista, ahimé tradito nei suoi sentimenti di docente dalla necessità politica.

Mi sia consentito di formulare qualche domanda e di sollevare qualche dubbio sul testo del disegno di legge e della relazione di maggioranza. Non occorre ricordare che quanto dico sta ad avvalorare la tesi liberale della necessità, in primo luogo, di non precipitare la discussione su un argomento così delicato e, in secondo luogo, di accogliere, se mai, la formula della tesi pluralistica della scuola di tipo formativo, quella cioè dei nostri bei tempi, onorevole Scaglia, che a lei hanno consentito, con quegli sforzi di cui può ben andar fiero, di seguire gli studi classici e a me, uscito da famiglia di tradizioni umanistiche, di fare, grazie agli studi classici, una discreta carriera di tecnico e di amministratore.

Ma prima desidero rivolgere una domanda all'onorevole Scaglia ed a me stesso: chi ha determinato, a suo tempo, la scelta dei nostri studi? Forse noi, oppure i nostri genitori o precettori? Eravamo noi (diciamolo in coscienza) a quattordici anni in grado di fare davvero una scelta dettata dall'esperienza, come si pretenderebbe di sostenere nella relazione? Chi deciderà a quattordici anni, del proseguimento degli studi dei ragazzi? Saranno ancora i genitori o il precettore, oppure l'alunno che nella maggioranza dei casi, a quell'età, se dovesse scegliere, preferirebbe « piantarla » (come si dice) con gli studi e mettersi possibilmente a lavorare o magari continuare a giocare coi compagni? Questa responsabilità di scelta, onorevoli colleghi, spetta ai genitori e alla scuola!

Una seconda osservazione: il latino dev'essere iniziato al più presto, dopo le elementari. *Rosa rosae*, le favole di Fedro, non han-

no mai costituito per lo studente di media intelligenza una tragedia. D'accordo che per il latino vi sono i recettivi e i non recettivi, e che a tutti i giovani deve essere consentito di salire ai massimi livelli degli studi superiori anche senza il latino; ma a quei genitori che vogliono dare ai loro figlioli una cultura veramente completa dev'esser garantito di vederla fornita dalla scuola di Stato. Né si dica che la nuova scuola sia equivalente al vecchio e caro ginnasio, che ci portava, in terza, a tradurre senza drammi o fatiche eccessive Cesare, Tibullo e Ovidio.

Ripeto, lo studio del latino, perché serva come strumento educativo, formativo e, soprattutto, come base per parlare e scrivere correttamente l'italiano, dev'essere insegnato — come lo è stato fin qui — a partire dalla prima media inferiore, senza mezzi termini. Ogni altra soluzione è un avvilito compromesso che mortifica la scuola e abbassa il livello culturale della nazione.

Se ci si chiede poi il perché la scuola classica sia stata prediletta dagli abbienti, quasi che il latino fosse l'elemento discriminante tra i ceti sociali, si deve ovviamente rispondere che, se mai, la ragione della scelta sta nel fatto che il liceo classico non è fine a se stesso, non conferendo un titolo di qualificazione professionale per una attività specifica, ma presuppone un ulteriore completamento attraverso un corso universitario, mentre le scuole tecniche o moderne consentono il conseguimento dei diplomi di ragioniere, di perito, di geometra, d'insegnante elementare, che sono già specializzazioni di lavoro e che permettono al padre di famiglia che non possa mantenere i figli all'università di avviarli al lavoro al diciottesimo o diciannovesimo anno di età.

Insomma, il problema effettivo non consiste, a mio avviso, nell'abolire o quasi lo studio del latino nei primi due anni, ma nel trasformarlo in scuola di formazione di quadri dirigenti, con possibilità nel corso degli anni di abbandonare il corso di studi classici da parte di quegli alunni che, per ragioni di difficoltà, per contingenze familiari, per nuove scoperte attitudini, vogliono cambiare la strada prescelta dai loro genitori all'undicesimo anno della loro vita e passare alle scuole tecniche. Si potrebbe, se mi è consentito, immaginare due possibilità di abbandono del latino: una dopo il triennio dell'obbligo, ed una dopo il secondo anno della scuola media superiore. Agli alunni che volessero passare ad altre scuole dovrebbe esser data la possibilità di integrare con corsi speciali di Stato

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA POMERIDIANA DEL 19 DICEMBRE 1962

lo studio di materie indispensabili ad inserirsi nelle scuole a carattere tecnico.

In conclusione, sembrerebbe più logico lasciare integro e aperto a tutti i ragazzi il corso di studi classici dal primo all'ottavo anno, aiutando i migliori a proseguire gli studi, e assicurando agli ottimi la frequenza del tutto gratuita dell'università.

Del resto, lo studio completo del latino, come ci è stato trasmesso da secoli di studio e di tradizione scolastica italiana, è, come è stato rilevato, mezzo indispensabile per esprimersi e scrivere correttamente in italiano. L'italiano è lingua estremamente difficile e, direi, delicata nella sua finezza di espressione e di efficacia comunicativa. È lingua eminentemente letteraria e prezioso strumento di espressione artistica: non è lingua facilmente adattabile alle aride e precise espressioni tecniche; molto più semplici e precisi l'inglese e il francese; preciso, ma involuto e ostico il tedesco. Basta essersi cimentati, come a me è capitato spesso, a tradurre dall'italiano in inglese o in tedesco testi tecnici per convincersene: il periodare italiano deve essere frantumato e rielaborato e molte espressioni idiomatiche caratteristiche della nostra lingua devono, a volte, essere interamente soppresse. Invece un testo tecnico inglese o francese può essere direttamente tradotto in italiano senza che la nostra lingua ne soffra in chiarezza; diventa, al più, meno pittoresca.

Si può trarre una conclusione da questa constatazione? Certo. La nostra lingua deve evolversi adattandosi alle esigenze di un mondo tecnico nel quale solo da cinquanta anni noi ci siamo inseriti. L'abbandono delle radici che alimentano la sua struttura lessicale (il latino) rischia di lasciare indifeso contro l'imbarbarimento il nostro dolce e caro idioma. Il latino è, cioè, una difesa anche per il domani della nostra lingua e della nostra cultura. Non credo affatto che il progresso tecnico e l'europeismo debbano essere pagati a questo prezzo.

Si è anche detto che gli studi tecnici non hanno bisogno del latino come presupposto di preparazione culturale. Basterebbe a questo proposito interrogare i professori delle facoltà tecniche per accertarsi che è vero esattamente il contrario. Fra i migliori tecnici che escono dalle scuole superiori la prevalenza è di coloro che hanno seguito gli studi classici: proprio nelle discipline tecniche, dove la matematica dei corsi di preparazione assurge in certe discipline, come il calcolo superiore, la geometria analitica, la meccanica razionale, la scienza delle costruzioni,

a vertici di vera speculazione filosofica, appare evidente l'esigenza di una formazione mentale umanistica come sussidio utilissimo per la penetrazione dei concetti tecnici.

Ancor oggi è vero che il matematico è un po' un filosofo, e comunque uno speculatore astratto: non è la conoscenza della formula di trigonometria o del calcolo differenziale che forma più compiutamente il matematico e l'ingegnere.

Un latino a mezzadria, quale dovrebbe sortire se la legge proposta dovesse passare, che non assolva al compito della formazione mentale e spirituale del giovane, è un'arma spuntata e porta come conseguenza uno scadimento generale del livello culturale. Su tutte queste argomentazioni si è discusso a lungo, dentro e fuori del Parlamento, e soprattutto se ne discute nella scuola: mai si era verificato prima d'ora che il corpo docente libero si organizzasse per la difesa della sua scuola contro i mercanteggiamenti politici che portano allo scadimento della istruzione media: ciò oggi si è però constatato, come confortante movimento di liberi spiriti.

Non è perciò vero che vi sia nel campo culturale una « convergenza di punti di vista », come adombra la relazione di maggioranza; è vero il contrario. Basterebbe citare, a questo proposito, l'ordine del giorno votato dalla classe di scienze morali, storiche e filologiche dell'accademia nazionale dei Lincei nella seduta del 13 giugno 1961, nel quale si critica il tentativo di unificazione della scuola media. « Questo tentativo — afferma l'ordine del giorno — è evidentemente ispirato da un criterio di eguaglianza sociale. Ma, mentre il criterio è in sé nobilissimo, la sua applicazione al caso presente sarebbe del tutto illusoria, anzi produrrebbe i più gravi danni. Se infatti non è umanamente possibile livellare la cultura e lo spirito, d'altra parte abolire o soltanto indebolire lo studio del latino nella scuola media significherebbe rinunciare ad uno strumento insostituibile di formazione intellettuale negli anni decisivi della scuola e abbassare il tono degli studi liceali e universitari ».

SCAGLIA, *Relatore per la maggioranza.* Quell'ordine del giorno è stato superato da quello dell'8-10 maggio 1962, nel quale l'accademia modificò il proprio precedente punto di vista.

BIAGGI FRANCAANTONIO. Ho dato lettura dell'ordine del giorno che mi è stato fatto pervenire. Evidentemente l'accademia dei

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA POMERIDIANA DEL 19 DICEMBRE 1962

Lincei ha cambiato bandiera, il che è desolante.

Occorre poi tener conto delle continue proteste dei docenti dei licei e della scuola media, che si sentono offesi e sopraffatti dalle iniziative del Ministero della pubblica istruzione, prime fra tutte l'abusiva istituzione della scuola sperimentale dell'obbligo e l'organizzazione dei famigerati corsi di « telescuola », i cui programmi vengono magnificati nelle relazioni, ma sono assai discutibili sul piano pratico, per quanto riguarda la formazione culturale degli ascoltatori.

MAGRÌ, *Sottosegretario di Stato per la pubblica istruzione*. Perché parlar male, ad ogni costo, anche delle iniziative che non lo meritano?

BIAGGI FRANCAANTONIO. « Telescuola » non è certamente fra queste iniziative: basti pensare che le lezioni televisive devono essere integrate dalle spiegazioni del docente! Tanto varrebbe istituire regolari corsi scolastici...

MAGRÌ, *Sottosegretario di Stato per la pubblica istruzione*. Bisogna vedere in quali zone vengono organizzati i corsi di ascolto di « Telescuola ».

BIAGGI FRANCAANTONIO. Altamente indicativo dello stato d'animo degli insegnanti è anche il messaggio firmato da centinaia di docenti universitari. Assistiamo, insomma, ad una rivolta della scuola docente contro il formalismo ministeriale, troppo asservito alla politica.

La scuola unificata dell'obbligo rappresenta un esperimento di pedagogisti, molti dei quali ragionano in termini di teoria ma ignorano o vogliono ignorare il parere della scuola militante. Analogo parere circa il valore formativo del latino è espresso dal rapporto dell'« Unesco » sugli studi classici.

Se poi esaminiamo i singoli articoli del disegno di legge, scopriamo cose strane e veramente incomprensibili per l'uomo comune. Innanzi tutto appare evidente che sono troppe dodici materie con ventisei ore di studio in prima classe. Cosa vogliamo fare di questi ragazzi? Dobbiamo poi domandarci che cosa si intenda per « osservazioni ed elementi di scienze naturali »: forse quello che si insegna e si pretende che sappiano, per essere ammessi a frequentare la seconda classe, gli allievi provenienti dalle scuole medie uniche sperimentali o dall'insegnamento televisivo, e cioè « il cane, il cavallo, il maiale, il topo »? Sarebbe davvero una irrisione.

Cosa si intende poi per « prova relativa all'insegnamento del latino » per il passaggio

dalla seconda alla terza classe? È una burla anche questa, se manca l'obbligo di un esame orale e scritto. Ciò significa in pratica che il latino, per chi voglia seguire gli studi classici, incomincia al terzo anno e vi è da chiedersi come si possa arrivare a leggere Tacito dopo cinque soli anni.

Sull'insegnamento della musica vi sarebbe da fare un discorso lungo e approfondito: gli italiani sanno cantare le canzonette, è fuori dubbio, ma non hanno coltura musicale. L'educazione musicale di un popolo dotato istintivamente del senso dell'armonia e del ritmo è un dovere di educazione formativa che spetta alla scuola. Una sola osservazione è valida per tutte: gli italiani non sanno (parlo della grande massa, noi dei casi eccezionali) cantare in coro; il coro è affinamento della sensibilità musicale, è ricerca di armonia anche spirituale, è disciplina e solidarietà. È fonte di diletto spirituale.

Gli italiani quando cantano insieme non vanno più in là dell'interzare, ma il coro a più voci, che raduna attorno al maestro i giovani e gli anziani, le donne e gli uomini per cantare il « coro dei Lombardi » o l'« inno alla gioia » o le lodi del Signore è diletto negato al nostro popolo perché la scuola non ha ancora provveduto a fornire ad esso gli elementi di cultura e di preparazione indispensabili a fondere le voci in un solo concerto.

È vero che all'articolo 13 del disegno di legge è prevista una cattedra di ruolo di educazione musicale nelle scuole con almeno sei corsi. Ma gli insegnanti dove si reperiscono? Se si tratta solo di far cantare all'unisono, l'educazione musicale non serve a nulla; se si tratta di cantare in coro ci vogliono gli specialisti, e qui occorre davvero innovare se vogliamo render migliori anche nell'animo i nostri giovani di domani.

Basti per la musica. La conclusione del discorso è quella che l'opposizione ha ribadito in ogni occasione e che emerge dalla relazione di minoranza del collega Badini Confalonieri: si vogliono anche nel caso in esame bruciare i vascelli con il passato e si imposta in fretta una legge che sovverte quanto vi è di buono nella nostra scuola per preparare alla prossima legislatura un terreno pronto per ulteriori riforme che, secondo le istanze di sinistra, dovrebbero livellare gli italiani sul piano di tecnici. La cultura americana e la russa sono forse l'ideale di molti di voi: né l'una né l'altra sono quelle che noi, liberali, desideriamo per i nostri figliuoli e per i nostri nipoti, che vorremmo migliori

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA POMERIDIANA DEL 19 DICEMBRE 1962

di noi, educati dal vecchio, caro ginnasio, che voi farete scomparire per sempre, perché i processi di deterioramento della cultura sono irreversibili e, una volta imboccata la via della rinuncia agli studi impegnativi, non resta che un solo baluardo per la cultura di domani: la scuola privata. È quella nella quale vorrete costringere anche noi, come cittadini, padri e nonni, a sperare?

Se questo sarà il risultato della riforma, si comprende bene come voi della democrazia cristiana in un senso, e i socialisti e comunisti in un altro, abbiate trovato i motivi di un'intesa nell'affossamento graduale della scuola formativa postelementare. Ma avrete assunto anche una imperdonabile responsabilità di fronte al paese ed alla cultura nazionale di domani. (*Applausi - Congratulazioni*).

**PRESIDENTE.** È iscritto a parlare l'onorevole Almirante. Ne ha facoltà.

**ALMIRANTE.** Signor Presidente, se consente, iniziando il mio intervento mi rivolgo a lei in persona anziché, come pur usa, al Governo e agli onorevoli colleghi, non per mancare di riguardo al Governo né agli onorevoli colleghi, ma perché durante questo dibattito la battuta più squisitamente umanistica è stata la sua, signor Presidente, quando ha rilevato che dai tempi del Senato romano nessuna legge ha ancora abrogato l'uso del latino in un'assemblea romana e italiana.

Mi riallaccio a quella sua preziosa e squisita battuta, signor Presidente, iniziando questo mio breve intervento quasi in confessione, per ricordare a me stesso la prima volta in cui in quest'aula, molti anni fa, nel 1948, in una seduta notturna, ebbi ad occuparmi dei problemi della scuola. Me ne occupavo con affetto, con una sorta di *patos* in quel momento, perché, modestissimo tra gli insegnanti quale ero stato fino ad allora, prima cioè di diventare deputato, debbo alla scuola la vita nel senso materiale e morale del termine. Non ho dimenticato mai gli anni in cui, tra il confino di polizia (naturalmente democratico) e le prime battaglie politiche, una scuola privata mi dava modo di poter fare, al mattino, il segretario dell'allora appena nato Movimento sociale italiano.

Parlavo con tanto *patos*, con tanta commozione ed anche con tanta speranza, molti anni fa, dei problemi della scuola in quest'aula. Non ero ancora aduso alle sottigliezze politiche, alle quali, più o meno, ci siamo abituati poi tutti. Nel 1948 (oggi posso confessarlo: se lo avessi detto allora, da questi banchi, i miei pochissimi camerati di allora

mi avrebbero giustamente criticato) era in noi una sorta di malinconica e incredula speranza: non in noi stessi o in ciò che riteniamo o ritenevamo di capire, ma in tutti quanti voi. L'antifascismo, la liberazione, si erano presentati anche e, sotto certi aspetti, soprattutto, come un fatto di costume, di moralità, di cultura, come una sorta di neo-umanesimo (questa formula è risuonata anche nella discussione di questi giorni), come un secondo risorgimento della spirito e della libertà.

Leggevo allora per la prima volta la Carta costituzionale italiana; mi stupiva leggere in essa che la scienza e l'arte sono libere, perché pensavo che in nessuna costituzione fosse stata mai sancita la libertà insopprimibile della scienza e dell'arte; ma quella specie di presuntuoso pleonasma mi pareva una garanzia in più. Tutto avrei pensato, nel 1948, prendendo per le prime volte la parola in quest'aula, tranne una cosa: che ci saremmo ritrovati, tanti anni dopo, al termine della terza legislatura della Repubblica, al capezzale della scuola italiana. Perché questo è poi il senso dell'attuale dibattito, da qualsiasi parte lo si consideri.

Vi è chi dice — e noi lo diciamo — che Governo e maggioranza abbiano frettolosamente predisposto questo strumento legislativo; vi è chi dice (e legittimamente lo dicono i rappresentanti ufficiali del Governo e della maggioranza, non loro sostenitori, perché di sostenitori nelle loro file ne hanno trovati ben pochi) che questo disegno di legge rappresenterebbe l'*optimum* della saggezza ed anche della capacità tecnico-legislativa.

Sta di fatto che maggioranza e Governo da una parte e opposizione dall'altra almeno su una constatazione possono essere concordi: vale a dire che non si tratta di una riforma della scuola, né di un assetto stabile che si tenti sia pur parzialmente di dare alla scuola italiana, ma di strutture scolastiche piuttosto posticce; comunque, per quanta sia la benevolenza con la quale si consideri questa legge, noi constatiamo che i problemi di fondo che avrebbero dovuto essere affrontati anche nell'ambito più ristretto dei tre anni della scuola dell'obbligo o non sono stati affrontati affatto o sono stati risolti in via di compromesso.

Ripeto: non credevo che dopo tanti anni si arrivasse a questa conclusione, al termine della terza legislatura. Se avessimo fatto un sommario *referendum* tra noi nella prima legislatura repubblicana, tutti avremmo ritenuto il contrario di ciò che oggi ci induce,

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA POMERIDIANA DEL 19 DICEMBRE 1962

io penso legittimamente, ad un giudizio negativo di carattere storico.

In sostanza, onorevoli colleghi di tutte le maggioranze possibili e immaginabili che in questi anni si sono determinate e dalle quali di norma siamo stati esclusi, per che cosa ci avete liberati? Non riusciamo dopo tanti anni a rendercene esattamente conto: in nome di quali valori vi siete presentati al popolo italiano, alla coscienza morale e storica della nostra nazione? Che cosa ci sapete dire dopo tanti anni, a prescindere dalle considerazioni meramente politiche e naturalmente opinabili, a volte probabilmente esatte o magari sagge e avvedute, e a volte discutibili? Qual è il contenuto spirituale della vostra cosiddetta rivoluzione di tanti anni fa?

SCAGLIA, *Relatore per la maggioranza*. Non certo uno Stato etico.

ALMIRANTE. È esattamente ciò di cui mi accorgo. Ma, mentre molti anni fa, all'inizio di questa esperienza voi avete avuto la presunzione o per lo meno la speranza di uno Stato etico, di uno Stato morale, di uno Stato con un sano costume morale, oggi questo Stato voi l'avete bandito anche come speranza, presunzione o velleità. Mi dispiace, onorevole Scaglia, che ella sorrida su questo argomento.

SCAGLIA, *Relatore per la maggioranza*. Non sorrido affatto. È una questione molto seria.

FRANCESCHINI. Vi è un equivoco quando si dice Stato etico. Ci si riferisce ad una determinata concezione hegeliana, non allo Stato morale.

ALMIRANTE. Io non stavo affatto sostenendo i principi dello Stato etico hegeliano, che non sono una mia tesi personale né una tesi del mio gruppo o del mio partito. Io mi limitavo, con tono molto bonario, ad una critica, anzi ad un'autocritica, perché di questo Parlamento anche noi facciamo parte da tanti anni. Mi limitavo a rilevare che quello che fu definito a suo tempo il grande movimento storico postrisorgimentale o risorgimentale nel senso della continuità storica e, quindi, della continuità morale — il movimento della liberazione — si sta estinguendo dopo la terza legislatura in cui i gruppi che vi si riconoscono sono in maggioranza, esaurendosi nella migliore delle ipotesi in piccoli conati tattici di compromessi politici da cui esula persino ogni definizione morale. Voi siete pienamente legittimati, d'altra parte, a contrastare le tramontate dottrine hegeliane dello Stato etico, ma non penso che siate legittimati a negare anche il contenuto di moralità della società

nel suo senso di nazione e di Stato. Non credo che questa sia la vostra intenzione, la vostra convinzione umana, la vostra condizione politica, la vostra dottrina, ma, onorevoli colleghi della democrazia cristiana, quando in qualcosa si crede, ma si opera senza che ciò appaia, mentre nelle opere non si traducono l'intima fede, la luce di un programma, di una dottrina, di un intimo convincimento e si va avanti a tentoni nel proprio buio, e non soltanto in quello altrui, allora penso si meriti un giudizio di carattere morale e storico ampiamente negativo.

Se dovessi anch'io parlare in latino, dovrei citare due tradizionali e notissimi motti. Poiché mi guardo bene dal parlare in latino, mi limito a tradurre, ad uso del Governo Fanfani e della sua maggioranza demoesocialista: « Ciabattino, non andare oltre la scarpa », « Partoriscono i monti e ne nasce un ridicolo topolino ».

Non voglio certamente offendere la sensibilità politica del signor Presidente del Consiglio citando e traducendo l'antico motto, come penso lo scultore non volesse offendere il calzolaio. È un richiamo al senso del limite. Quando penso all'onorevole Fanfani, alla sua attività legislativa, all'attività legislativa del centro-sinistra, non so perché, mi viene alla mente (calza fino a un certo punto il raffronto, me ne rendo conto anch'io) un personaggio storico: Napoleone il piccolo. Ho avvicinato l'onorevole Presidente del Consiglio attuale, senza alcuna offesa e senza alcun sottinteso, che sarebbe ingiurioso per me e non per lui, alla figura di Napoleone il piccolo. L'onorevole Fanfani, cioè, coltiva grandi disegni, ma non ne ha la capacità; vorrebbe indubbiamente raggiungere grandi mete, ma non ne ha il fiato, dal punto di vista sportivo; vorrebbe essere un « fondista », e può correre a mala pena i cento o i duecento metri; intraprende lunghe corse, si ripromette di riformare il mondo intero e poi al primo ostacolo lo vediamo boccheggiante, se non addirittura ginocchioni.

In questo disegno di legge vi è proprio, a mio avviso, non la misura, ma il limite del centro-sinistra. Questa legge, da questo punto di vista, ci consente di richiamare a noi stessi tutta l'esperienza programmatica del centro-sinistra quale l'abbiamo conosciuta dal mese di marzo ad oggi. Il programma enunciato dall'onorevole Fanfani, se non sbaglio, il 2 marzo in quest'aula fu un programma napoleonico nel senso più ampio e indubbiamente anche più presuntuoso del termine; ma via via ci siamo trovati di fronte a tutta

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA POMERIDIANA DEL 19 DICEMBRE 1962

una serie di norme — e ci troveremo anche con le regioni di fronte a una tale serie di norme — le quali hanno denunciato, denunciano e continueranno a denunciare il limite di questo Presidente del Consiglio, di questo Governo e di questa maggioranza. Ciò è avvenuto attraverso tutta una serie di leggi che vorrei definire malthusiane: dalla censura, legge di compromesso, senza alcun dubbio, via via che siamo passati attraverso tutte le cosiddette riforme o norme di riforma che abbiamo affrontato in questi mesi, attraverso tutta una serie di esperienze denotanti il limite invalicabile che il centro-sinistra costituisce in se stesso, per la sua stessa natura, per la sua stessa formazione; limite che ci consente di individuare in questa legge, nel giudizio politico e morale che ne diamo, così come in tutte le altre leggi di fondo del centro-sinistra, una caratteristica tipica, che credo resterà storicamente come quella che meglio riassume le tendenze di questa fase di centro-sinistra: il prevalere del compromesso politico ad ogni costo. So che l'onorevole relatore per la maggioranza, quando noi, a proposito di questa legge, parliamo di compromesso politico, si dispiace: ma, poiché è anche troppo facile dimostrarlo, e non perdo tempo a farlo, perché di compromesso hanno apertamente parlato quasi tutti gli oratori che in nome della maggioranza sono intervenuti nel dibattito (sia del gruppo democristiano sia del gruppo socialista), credo perfettamente legittimo rilevare da parte nostra che abbiamo ragione quanto sosteniamo che ci troviamo di fronte a un mero compromesso politico.

Crediamo di poter convenire — senza che nessuno ci possa accusare di collusioni innaturali — con l'onorevole Natta, comunista, il quale ha rilevato che su argomenti di questo genere il compromesso rappresenta l'illecito: non può esservi lecito compromesso in una materia in cui le transazioni sono transazioni con lo spirito, con la cultura e con la propria coscienza.

Altra caratteristica tipica di questa legge e di tutta la legislazione del centro-sinistra è la sua inadeguatezza o la frettolosità dal punto di vista tecnico. I colleghi del mio gruppo hanno già osservato che è veramente strano che da un lato si dica aperta un'inchiesta sulla situazione della scuola della quale si attendono i risultati (e penso costi qualcosa all'erario o comporti se non altro una notevole perdita di tempo) e, dall'altro, anziché attendere quei risultati, si proceda direttamente e subito lungo quella strada alla

quale avrebbe dovuto indirizzarvi e indirizzarci tutti, in un senso o nell'altro, con la sua esperienza e il suo consiglio, l'inchiesta stessa.

Non so come non si possa definire frettoloso ed inadeguato un atteggiamento di questo genere, deplorabile sempre ma soprattutto quando si ha a che fare con i delicatissimi problemi della scuola. Nè ci si venga a dire — ci è stato detto tante volte che siamo stanchi di sentirlo ripetere — che si arriva semmai troppo tardi, perché la Costituzione è rimasta finora inattuata.

In primo luogo, si tratta di una autocritica, perché davanti a simili rilievi che vengono dalla stessa maggioranza, la democrazia cristiana dovrebbe battersi il petto per essere stata in questi quattordici anni in tutt'altre faccende affaccendata; in secondo luogo, la Costituzione in tante altre sue norme attende ancora di essere attuata, secondo il libito della maggioranza attuale o di quelle future.

Non è con simili giustificazioni che ci si può disculpare di fronte alla coscienza pubblica per una fretta che, in un settore di questo genere, non è tollerabile.

Altra accusa che potrà sorprendere taluno sui banchi della maggioranza, ma che mi sembra perfettamente intonata sia nei confronti di questa legge sia di tutta l'impostazione programmatica del centro-sinistra, è, scusate la durezza del termine, quella di insensibilità sociale. Doveva essere questa l'occasione per dimostrare che, anche e soprattutto nel settore della scuola, il centro-sinistra opera in modo valido sia moralmente sia strutturalmente e socialmente.

Che cosa vi è, dal punto di vista sociale, che possa consentire di distinguere i tre anni della scuola dell'obbligo così come in questa legge essi vengono prospettati? Qual è il motivo di natura sociale per il quale i socialisti aderiscono a quello che essi stessi definiscono un compromesso e per il quale i comunisti, pur non aderendo a quello che essi come tale condannano, affermano, come hanno ripetutamente fatto in quest'aula, che si tratta di una tappa, non gloriosa essi dicono, ma pur sempre una tappa, un passo innanzi verso una maggiore socialità della scuola? E se è così, dove credono di trovare questo indirizzo sociale? Nell'articolazione di questa legge? Nella relazione per la maggioranza? Nelle esplicazioni di questa legge? Dove si trova un qualsiasi afflato di socialità?

Si dice, a mio parere saggiamente, che la vecchia scuola professionale non rispondeva

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA POMERIDIANA DEL 19 DICEMBRE 1962

più ai suoi scopi: ma se si ritiene che essa o le altre scuole di avviamento non rispondano allo scopo e che lo scopo sia un fine di fondo per la scuola italiana soprattutto per il periodo formativo dagli undici ai quattordici anni e per il successivo periodo dai quattordici ai diciotto anni, con l'auspicabile scuola dell'obbligo ulteriormente protratta, dov'è un qualsiasi afflato, una qualsiasi condizione, una qualsiasi garanzia di socialità nell'organizzazione, nella programmazione, nella strutturazione di questa scuola? Neppure una parola: non vi è altro che il compromesso politico, vi è, secondo l'interpretazione che noi non accettiamo — rispettabile, per altro — dei socialisti e dei comunisti, una socialità negativa: secondo loro la umiliazione inferta al latino in particolare e ad una determinata concezione dell'umanesimo in generale, rappresentando la fine di talune asserite ed inesistenti discriminazioni, costituirebbe una garanzia di socialità in senso negativo: non esisterebbero cioè più, in una scuola così strumentata, od esisterebbero meno, secondo i socialisti ed i comunisti, talune remore antisociali che essi ritengono in atto nella odierna scuola italiana.

Ma in senso positivo, ripeto, nulla vi è in questa legge che possa giustificare menomamente l'esaltazione che il centro-sinistra tenta di farne come di una legge che anche socialmente farebbe progredire la scuola italiana.

Altra caratteristica tipica della maggioranza e del governo di centro-sinistra, di tutta la sua impostazione programmatica, è quella che io, sempre senza offesa, vorrei chiamare pigrizia morale e mentale di questo Governo e di questa maggioranza. Debbo confessare a mente serena, avendo io con ogni possibile attenzione letto sia la legge sia le relazioni sia i sunti degli interventi di tutti i colleghi, che io per primo sarei onestamente indotto a sdrammatizzare: non è vero che ci troviamo di fronte ad una scuola marxistizzata o all'accettazione piena da parte della democrazia cristiana dei dogmi marxisti. Se fosse così, non per riferirmi al vieto « tanto peggio, tanto meglio », non ne sarei certamente più soddisfatto o meno soddisfatto; potrei in questo momento battermi contro una scuola che avrebbe un suo determinato carattere.

Ma qui non ci si può battere, perché la scuola che vien fuori o vorrebbe o dovrebbe venire fuori da questo disegno di legge è una scuola senza carattere, senza midollo; non potrei accusare il relatore per la maggioranza, la democrazia cristiana in genere o il Governo in particolare di aver accettato attraverso que-

sta norma i principi marxisti. Però non posso non accusarvi di non aver opposto ai principi marxisti alcun altro principio. Non vi è alcuna battaglia in questa legge, ma solo esitazioni. Vi è il riflesso dello slittamento verso i principi marxisti, i quali non trovano resistenza se non nel compromesso politico, nel timore cioè che possa nascere dello scandalo qualora certe postulazioni tipicamente marxiste vengano accolte in pieno.

In altri termini, per essere più preciso, voi non avete l'aria, attraverso questo compromesso, di avere difeso il latino: avete semplicemente cercato di fare in modo che i marxisti non lo uccidessero del tutto e l'avete lasciato lì in agonia o per lo meno mortalmente ammalato di un male incurabile. È il canceroso di questa legge, ma proprio per questo lo si tiene lì a letto, lo si cura, lo si coltiva, gli si sta al capezzale, gli si sorride, non si osa mandarlo immediatamente al lazzaretto, e non si giunge neppure al cedimento, che una sua logica potrebbe pur averla, nei confronti dei principi. Si usa la tipica tattica dei don Abbondio di tutti i tempi. In sostanza questa è la legge dei don Abbondio, e non credo ancora una volta di recare offesa a nessuno: « chi non ha coraggio, non se lo può dare », chi non ha il coraggio di difendere il latino non se lo può dare. I socialisti si sono resi conto di non poter andare fino in fondo con le loro bravate, ad un certo punto hanno ritenuto che, per motivi politici, il compromesso fosse opportuno; e qui si tollera quel pochino che si può tollerare, non della vecchia scuola, ma di relitti, rimasugli, rottami, memorie indubbiamente rispettabili della vecchia scuola. Quei relitti, infatti, sono ancora lì, come in numerose città nostre o di altri paesi d'Europa, di tanto in tanto, in mezzo ad una strada viva e moderna, vediamo relitti di vecchie case che i bombardamenti di guerra demolirono. Ci si incontra nel latino, in questa scuola, come nelle strade di tante nostre città ci si incontra in relitti di vecchie case, relitti rispettabili; una lapide, un mazzo di fiori stinti. Questo è il latino che avete lasciato, questo è il latino che i socialisti hanno consentito che voi lasciaste, con una sorta di compiacimento gentile del quale dovrete ringraziarli, perché non si sono comportati duramente, pesantemente, ma con garbo e gentilezza.

In questo momento vivo è il mio disappunto per non aver potuto udire, prima di parlare, il discorso, che sarà senza dubbio brillante, del « ministro ombra » della pubblica istruzione, onorevole Codignola. Sono sicuro che l'onorevole Codignola, parlando

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA POMERIDIANA DEL 19 DICEMBRE 1962

oggi, non farà capire all'onorevole sottosegretario Magri: io sono il tuo ministro, sarò il tuo ministro. L'onorevole Codignola parlerà come un corretto « esponente della maggioranza fino a un certo punto » deve parlare ad un rappresentante del Governo in carica. Sono però anche sicuro che egli troverà il modo di far capire durante il suo intervento, non al sottosegretario onorevole Magri ma al centrosinistra così come oggi esso è, che si tratta in fin dei conti già in questo momento di rispettabili relitti, di rispettabili rottami, di memorie di un tempo che è, non che fu, ma che, mentre è, è già una memoria di se stesso, non ha già più un contenuto morale, filosofico, perché non lo ha mai avuto, perché è nato agonizzante, vecchio, stanco e così continua a vegetare. Essi pensano di essere più giovani di voi (lo vedremo o alla fine di questa legislatura o nella prossima): ma già si presentano a tutti voi insieme come un soffio vivificatore, che per ora si limita ad entrare per lo spiraglio di qualche finestra, che non vuole mettere a soqquadro le carte impolverate sul tavolo del Presidente del Consiglio, chiunque esso sia, ma che da un momento all'altro diventerà vento urlante, farà sbattere porte e finestre, metterà tutto a soqquadro. In quel momento il soffio più poderoso verrà dai comunisti, e può darsi che relitti, rottami, uomini antichi del cattivo o buon tempo antico appaiano i socialisti di fronte ai comunisti, che si comporteranno fra qualche mese come i socialisti si stanno comportando con voi.

Da questo insieme non di considerazioni ma di situazioni è nata, a nostro giudizio, la estrema modestia di questa legge. Una oratrice del gruppo socialista ha detto, esattamente a mio avviso, che la legge doveva risolvere due problemi dal punto di vista tecnico-scolastico: quello dell'unicità della scuola d'obbligo e quello del suo indirizzo culturale. È esatto. Il fatto è che la legge non risolve l'uno né l'altro problema. Per quanto riguarda l'unicità o meno della scuola dell'obbligo restiamo al meno. Il problema non viene indubbiamente risolto: si tenta di risolverlo con un mediocre compromesso.

Quanto all'indirizzo culturale, non mi direte che l'elencazione delle materie, soprattutto di quelle materie così imprecise, così ondivaghe, rappresenti un indirizzo culturale. L'indirizzo culturale dovrebbe essere rappresentato — udite! udite!: così si dice nel parlamento inglese — dalla delega al Governo perché l'esecutivo stabilisca i programmi scolastici. Ora, se dopo tanti anni ci venite a rac-

contare che l'articolo 33 della Costituzione deve finalmente essere attuato (« L'arte e la scienza sono libere e libero né è l'insegnamento »), e che lo si attua perché si procede con provvedimenti dell'esecutivo, noi vi rispondiamo che per giungere a ciò non vi era bisogno di tutto quel che è successo in Italia da tanto tempo. Al metodo di risolvere i problemi attraverso provvedimenti dell'esecutivo c'eravamo già prima, senza scomodare tanti illustri personaggi a parlarci della democrazia nel suo aspetto più intimo, che dovrebbe anche essere l'aspetto più vero dal punto di vista culturale e morale.

Quanto poi alla modestia di questo disegno di legge dal punto di vista degli impegni di carattere tecnico cui avrebbe dovuto assolvere, mi pare lecito osservare che essa non imbecca neppure la strada della riforma della scuola, e non garantisce neppure (il rilievo è stato fatto dall'estrema sinistra ed è esatto) la gratuità della scuola, perché altro è assicurare per legge la gratuità della scuola elementare, altro è assicurare la gratuità della scuola dell'obbligo dagli undici ai quattordici anni in un paese come il nostro e soprattutto in riferimento a talune sue zone nelle quali non sarà molto facile praticamente garantire che i ragazzi siano in condizioni di frequentarla e le famiglie di assolvere a quello che diventerà da adesso in poi — e deve diventare — un dovere nazionale.

Inutile rilevare, perché lo hanno già rilevato, fra l'altro, molti egregi colleghi della democrazia cristiana, che la legge non si occupa della scuola non statale e che non si tratta di una lacuna, ma di una piccola viltà. Non è una dimenticanza, è il frutto della paura, la conseguenza della notoria impossibilità da parte vostra di raggiungere anche su questo punto il compromesso. Il compromesso in questo caso è nel silenzio, ma il silenzio è peggiore del compromesso.

Non vi è nessuno fra noi, né per quanto riguarda i propri figli né per ciò che concerne i figli dei propri congiunti, che non si ponga il problema della scuola privata, ossia della scuola non statale, in casa propria. Ognuno di noi (non voglio dire ciascun gruppo, perché penso che in materia vi sia una larga latitudine di convincimenti e soprattutto di esperienze) lo giudicherà a suo modo. È un problema grave, comunque lo si voglia considerare, e si potrà ben dire, come è stato detto, che questa legge mira a risolvere il problema della scuola dagli undici ai quattordici anni e non tutti i problemi connessi con una vera e propria riforma scolastica. Ma non si può

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA POMERIDIANA DEL 19 DICEMBRE 1962

dire che in questa legge sulla scuola dagli undici ai quattordici anni non si dovesse affrontare il problema della scuola non statale per l'analogo periodo.

È stato detto giustamente, da parte di oratori della democrazia cristiana, che questa legge non prende in alcuna considerazione il problema della collaborazione scuola-famiglia. È particolarmente grave che, proprio da parte di una maggioranza che si impernia sulla democrazia cristiana, neppure questo aspetto fondamentale del problema sia stato preso in considerazione.

È stato detto anche da oratori della democrazia cristiana — da parte nostra vi accennavo poco fa io — che questa scuola dell'obbligo, così come è attuata, sopprime la scuola professionale, ma non ne assorbe la funzione. Questo è un rilievo di particolare importanza. Penso che tutti questi rilievi, quando si concretano nelle proposte di emendamenti che da parte nostra e di altri gruppi verranno presentate, dovrebbero dare luogo ad un ripensamento del Governo e della maggioranza. Dico questo, onorevole relatore per la maggioranza, in perfetta malafede (un po' di malafede consentitela, una volta tanto, anche a noi). So benissimo che non è vero. Si dice così. Simili auspici sono d'obbligo in un Parlamento. Faccio i miei a mia volta, ma nella matematica certezza, invece, onorevole relatore per la maggioranza, che non ripenserete proprio a nulla perché non potete farlo a causa della situazione politica nella quale vi trovate.

A questo punto desidero occuparmi della situazione politica che si è determinata in quest'aula, quindi della situazione di Assemblea quale si è determinata nel corso della discussione di questa legge. Sono intervenuti molti oratori. Se ho ben annotato, escludendo i numerosi interventi del mio gruppo e di quelli che si sono rivolti alla maggioranza nello stesso senso pressappoco in cui ci siamo rivolti noi, sono intervenuti nel dibattito finora ben nove deputati della democrazia cristiana, due socialisti e sei comunisti. Era molto tempo che non assistevamo alla Camera allo spettacolo confortante di una così massiccia serie di interventi e, se nelle prossime settimane i deputati della maggioranza continueranno a lavorare altrettanto intensamente, sono certo che anche per il problema delle regioni vi sarà quella discussione approfondita, analitica e seria che noi abbiamo sempre auspicato. Pertanto, questo è un indizio sereno e confortante da parte di una maggio-

ranza la quale dimostra di valutare a fondo certi problemi.

Detto ciò, aggiungerò che mi sono preso la cura di leggere nel *Resoconto sommario* gli interventi dei deputati democristiani. Nove, ho detto: ebbene, di questi nove, otto sono stati di opposizione ed uno solo — quello dell'onorevole Barbi — di consenso. L'intervento dell'onorevole Barbi in verità era proprio necessario, poiché altrimenti avremmo avuto la sensazione di essere proprio in un Parlamento assolutamente anticonformista. Per l'onorevole Barbi tutto è andato bene. È un atteggiamento, il suo, che io rispetterò; quello di un deputato che evidentemente crede in quello che dice. Un solo rilievo io debbo muovere all'onorevole Barbi, che cioè egli, nel suo sforzo lodevole di dire che tutto va bene, è andato, contro la sua volontà, oltre il segno quando se ne è uscito in una frase che a mio avviso è una confessione: « La scuola italiana — così almeno si legge sul *Resoconto sommario* — deve diventare una scuola di massa ».

Indubbiamente questa è una tesi marxista; ed è anche espressa in linguaggio marxista, il che vuol dire che quando si sostengono determinati punti di vista, quando cioè ci si atteggia a sostenitori integrali di questa legge o quando addirittura, come l'onorevole Barbi ha tentato di fare, si vuol attribuirle il merito di costituire una pietra miliare nella storia del costume scolastico italiano, non si può fare a meno di parlare un linguaggio marxista.

Ma anche cosa hanno detto, onorevoli colleghi, in sostanza, gli altri otto oratori della democrazia cristiana intervenuti in questo dibattito? Io mi limiterò soltanto ad alcune citazioni affinché il relatore per la maggioranza, quando avrà la bontà di rispondere ai nostri interventi critici, voglia rendersi cortesemente conto che replicherà al tempo stesso ad interventi di colleghi del suo stesso gruppo non meno critici ed aspri dei nostri.

E incominciamo. L'onorevole Limoni ha detto: sono tramontati i tentativi di riforma globale. Ha detto ancora: il principio della gratuità non è accompagnato da adeguate garanzie. Inoltre, egli ha deplorato la dimenticanza in questa legge della scuola non statale. Ma ha affermato ancora che manca ogni considerazione per la collaborazione della scuola con la famiglia. Ha infine affermato — rilievo questo ancora più pesante — che si è ceduto ad una sorta di pianificazione dettata da schematicismo ideologico lontano dalla realtà.

Il centro-sinistra è riuscito dunque, onorevoli colleghi, ad ispirare a deputati della

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA POMERIDIANA DEL 19 DICEMBRE 1962

stessa democrazia cristiana preoccupazioni che si possono a ragione definire ancora più gravi di quelle obiettive che ci siamo permessi di manifestare noi nei confronti delle finalità che persegue il centro-sinistra attraverso questa legge, così come tutto il suo programma, il che vuol dire che il *boomerang* sta per piombarvi sulla testa, e che questa formula che avrebbe dovuto isolare gli altri, il centro-sinistra, sta confondendo ed isolando dalla sua stessa maggioranza (o da una parte notevole ed apprezzabile della sua maggioranza) il programma del centro-sinistra e la sua stessa espressione di Governo.

L'onorevole Limoni, ancora, ha detto che conseguenza di una simile scuola sarà l'abbassamento del livello formativo e informativo. Credo che le sue critiche non avrebbero potuto essere più violente.

L'onorevole Riccio, latinamente esprimendosi (e lo ringraziamo tutti per averlo fatto), ha parlato di un « obbrobrio pedagogico ». È vero che, in quel momento, soltanto il Vicepresidente onorevole Paolo Rossi lo seguiva e lo comprendeva fino in fondo....

DELFINO. Veramente l'onorevole Riccio parlava parte latino e parte...nopeo! (*Sì ride*).

ALMIRANTE. È vero che quell'intervento i colleghi, a cominciare da me, hanno potuto leggerlo e meditarlo dopo che i resocontisti ce ne hanno offerto la possibilità, ma è anche vero che, se il relatore per la maggioranza avesse ascoltato in italiano la parola « obbrobrio » (che in latino non suona molto diversamente), penso che egli, proprio sulla base dell'insegnamento del latino così come è concepito per la seconda classe della nuova scuola dell'obbligo, l'avrebbe rilevata. Perché, analogie o non analogie fra italiano e latino, qui l'analogia è perfetta: *opprobrium* in latino vale obbrobrio in italiano. Più che all'analogia siamo quasi all'identità fonetica. Ma, soprattutto, siamo di fronte all'identità lessicale, all'identità di significato, non è più pesante dire *opprobrium* in latino anziché dire obbrobrio in italiano. E allora, quando un deputato della maggioranza definisce obbrobrio una legge presentata dal Governo di centro-sinistra, ringraziamo la lingua latina che gli ha consentito di esternare il suo pensiero e il suo giudizio senza essere punito, perché ha parlato in latino e ancora non avete stabilito il codice delle punizioni del centro-sinistra per quei deputati che parlano in latino. (*Commenti*).

BADINI CONFALONIERI, *Relatore di minoranza*. Ma obbrobrio è, e obbrobrio resta.

ALMIRANTE. Non v'è dubbio, ed è un bene che grazie al latino lo si sia potuto dire. Il che dimostra che il latino ha una funzione in Parlamento, oltre che nelle scuole italiane.

SCAGLIA, *Relatore per la maggioranza*. Il latino serve anche per l'ipocrisia.

ALMIRANTE. Non capisco, non ho udito bene, onorevole Scaglia. Parlava di ipocrisia? In caso affermativo, questo è un argomento che le si attaglia a perfezione, e sul quale io non mi sento in grado di sostenere un contraddittorio con lei. Se ella vuole salire in cattedra, sono pronto ad ascoltarla. Sono quattordici anni che il suo partito fornisce abbondanti prove di ipocrisia al Parlamento italiano. Comunque, possiamo tentare di imparare ancora qualche cosa. Quindi, se vuole, l'ascolto volentieri, onorevole Scaglia.

Dobbiamo invece, a proposito di non ipocrisia, rilevare l'onesta franchezza con la quale ha parlato in italiano, e in buon italiano, l'onorevole Elkan, il quale si è riferito, oltre che al problema della scuola, al costume: non solo al costume scolastico, ma al costume di quella che dovrebbe essere la scuola della sincerità, del coraggio: per l'appunto, il Parlamento come tanti anni fa ci era stato descritto. Ciò che l'onorevole Elkan ha detto è molto importante da questo punto di vista e dobbiamo pur metterci una mano sulla coscienza. Con quale diritto legiferiamo sulla scuola se ai frequentatori della scuola, ai nostri figli, non siamo in grado, neppure come parlamentari, di offrire un esempio di costume? Con qual diritto un Parlamento può legiferare proprio sulla scuola, cioè sulla palestra formativa, dal punto di vista morale prima che intellettuale, dell'infanzia, dell'adolescenza e della gioventù italiana, quando un deputato della maggioranza, del Governo che presenta questa legge, del Governo che presume di riformare la scuola italiana, è costretto, come l'onorevole Elkan ha dovuto fare, a deplorare l'esistenza di uno stato di necessità rigido ed insuperabile all'interno del suo gruppo parlamentare? Come può un Parlamento legiferare quando l'onorevole Elkan lamenta che si debba soggiacere a schemi precostituiti sotto l'imperio di inesorabili scadenze, o che si debba subire il richiamo di una malintesa disciplina di gruppo e di partito, anche di fronte a gravi equivoci tra ragione politica e ragione tecnica, quali quelli contenuti nel provvedimento in discussione?

Non so con quale autorità, signori del Governo e di quella parte della maggioranza che, non consentendo, tace e si appresta a votare conformisticamente, non so con quale

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA POMERIDIANA DEL 19 DICEMBRE 1962

diritto vi possiate presentare quali riformatori della scuola italiana. Che scuola è il Parlamento italiano, in taluni settori, per le giovani generazioni? Che scuola di educazione o di diseducazione è, secondo le dichiarazioni di vostri deputati, il Parlamento italiano in questo momento? Che cosa insegnamo, che cosa insegneremo ai nostri ragazzi? A prendere esempio (in nome dell'articolo 33 della Costituzione: « l'arte e la scienza sono libere e libero ne è l'insegnamento ») dalla tattica di governi, di maggioranze e di gruppi i quali negano non la libertà di insegnamento, ma la libertà di coscienza in ordine ai problemi della scuola ai loro stessi parlamentari?

Lo stesso onorevole Alfonso Cerreti, pur più prudentemente, ha manifestato, nel suo discorso di ieri, notevoli perplessità a proposito delle lacune che la nuova scuola presenta.

L'onorevole Romanato ha parlato di dubbi e di preoccupazioni in ordine a questa legge: ha dichiarato che essa lascia insoddisfatti per molti versi gli uni e gli altri, cioè tanto i democristiani quanto, io penso, i socialisti; ha parlato di sacrificio del latino, rilevandone le conseguenze particolarmente gravi.

L'onorevole Bertè, intervenuto questa mattina per la democrazia cristiana, ha mosso anch'egli rilievi piuttosto pesanti, dicendo di non essere mai riuscito a convincersi del preteso carattere discriminatorio del latino sul piano intellettuale e sociale, polemizzando apertamente non soltanto con i socialisti e con i comunisti, ma con il Governo e con quella parte della sua maggioranza che possiamo definire conformisticamente ligia agli indirizzi, agli ordini ed agli stati di necessità del centro-sinistra.

Più polemico di tutti è stato, se non sbaglio, l'intervento di questa mattina dell'onorevole Lucifredi, di un uomo il quale vive nella scuola e per la scuola da tanti anni e non può non essere ascoltato quando si esprime in un determinato modo. Egli ha dichiarato di non potersi ritenere soddisfatto della soluzione presentata, che non è certo la migliore e rappresenta anzi un regresso rispetto ad altre. Un bel diploma per il centro-sinistra quello di essere giudicato in quest'aula, da autorevoli deputati della democrazia cristiana, come una formula di regresso in ordine ai problemi della scuola rispetto alle soluzioni che erano state tentate da precedenti governi della stessa democrazia cristiana! L'onorevole Lucifredi ha deplorato che la vita della scuola sia fatta dipendere da ca-

pricci di politica spicciola. Noi non avevamo parlato di capricci. Può darsi che l'onorevole Lucifredi abbia voluto alludere a qualche sottofondo segreto, a qualche capriccio dell'onorevole Saragat a proposito dei precedenti dibattiti interni o intimi sulla formazione di questa legge. Ma la parola è stata pronunciata.

La nota comica, nell'intervento dell'onorevole Lucifredi, è stata fornita da un deputato (il *Resoconto sommario* non lo nomina) dell'estrema sinistra. Avendo l'onorevole Lucifredi detto che non ci si può lamentare che i lavori della Camera vadano deserti, se essa è chiamata solo a ratificare decisioni già prese all'esterno in sede partitica, quel deputato lo ha interrotto dandogli del gollista.

Questa è una strana inversione della realtà politica. L'onorevole Lucifredi avrebbe potuto chiamare gollista il suo contraddittore, se al termine « gollista » si vuol dare questo significato in ordine alla vita e al costume parlamentare della vicina Francia. Se si vuol intendere che in altri paesi (forse in Francia: non voglio esprimere un giudizio) il Parlamento è stato declassato a una funzione di ratifica, penso che gollisti siano coloro che in Italia stanno declassando il Parlamento alla stessa funzione. Non basta chiamarsi Amintore Fanfani anziché Charles De Gaulle ed avere una statura piuttosto che un'altra per poter differenziare, dal punto di vista sostanziale, i propri metodi. Non si può condurre una polemica contro i metodi gollisti quando poi ai deputati della maggioranza si lascia al massimo la libertà di esprimere in aula il proprio dissenso, senza però poterlo portare alle logiche conseguenze, ossia al voto contrario o alla presentazione di emendamenti; ed è appunto in queste forme che si esprime la responsabilità del parlamentare.

Viceversa i deputati della maggioranza affermano polemicamente, con un coraggio di cui va loro dato atto, che essi possono al massimo esprimere le proprie riserve. Indubbiamente vi è un certo progresso rispetto alla discussione sull'« Enel », allorché non fu concessa nemmeno questa libertà di critica (progresso che deve forse essere inquadrato in quel processo di disintegrazione del centro-sinistra che noi speriamo conduca presto ad una crisi dell'attuale maggioranza); ma è egualmente sconsolante che quei deputati, pur dopo aver espresso il loro dissenso, debbano dare voto favorevole ad una legge in cui non credono e ritirare i loro emendamenti. Così stando le cose vi è da doman-



## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA POMERIDIANA DEL 19 DICEMBRE 1962

la è soddisfacente per motivi politici, ma criticabile sul piano pedagogico. Non so come l'onorevole De Lauro Matera e i suoi colleghi del gruppo socialista possano salvare la faccia di fronte alle scolaresche italiane.

La gentile collega, sia pure con femminile garbo e dall'alto — come mi suggeriscono — della sua competenza di preside di una scuola media superiore, ci viene a raccontare che il compromesso è soddisfacente per ragioni squisitamente politiche, ma che pedagogicamente non lo è affatto. Più di così non si può confessare, in una materia tanto delicata, il deterioro aspetto di tale compromesso.

Quanto agli oratori comunisti, mi debbo complimentare per la loro abilità, perché hanno cercato di trarre da questa situazione politica tutti i vantaggi possibili, senza mettervi le mani fino in fondo. Essi pertanto hanno avuto cura di mettere in rilievo che i compagni socialisti non avrebbero dovuto aderire al compromesso che si era raggiunto; e che però esso rappresenta pur sempre una tappa. L'ipoteca comunista, in questo caso, è stata indubbiamente più cauta di quella accesa sul programma del centro-sinistra o in altri casi. Per l'« Enel » i comunisti sono stati più aperti; per il Friuli-Venezia Giulia e per le regioni in generale, i comunisti hanno manifestato in pieno, nei confronti dell'attuale maggioranza, la loro capacità di diventare non soltanto elementi di stimolo, ma anche di guida. Sul tema della scuola media, invece, si sono rivelati più cauti, evidentemente perché si sono resi conto — ed a ragione — che questa legge è ancora peggiore delle altre, che in questo caso il centro-sinistra ha partorito davvero il suo peggiore mostro legislativo.

Pertanto, pur manifestando una cauta ipoteca sulla legge, i comunisti non hanno mancato di palesare la loro opposizione o la loro contrarietà, motivandole sui loro tipici temi di fondo, tra i quali mi limiterò ad indicarne due: uno perché raggiunge la vetta (mi si consenta l'espressione, senza voler mancare di riguardo ai colleghi dell'estrema sinistra) del comico o del grottesco; l'altro perché si tratta di un problema basilare sul quale è necessario che ogni settore politico esprima con chiarezza le proprie opinioni.

L'onorevole Roffi non ha parlato soltanto del Risorgimento, ma si è diffuso anche sulla Resistenza per dichiarare che la rottura che il gruppo comunista vuole nei confronti della tradizione scolastica italiana deve ispirarsi ai principi rinnovatori della Resistenza stessa, oltre che della Costituzione repubblicana. E

poiché qualcuno, ascoltandolo o leggendo il suo intervento, potrebbe chiedersi quali siano mai stati, dal punto di vista scolastico, i principi ideali della Resistenza, soprattutto di un certo tipo di Resistenza (poiché è difficile potere avvicinare le figure dei grandi resistenti del partito comunista, dato che non sappiamo bene quali possano essere le analogie fra la pregevole oratoria, ad esempio, dell'onorevole Longo, e quella di taluni grandi maestri del nostro Risorgimento), o siccome non è ben chiaro quali possano essere le analogie morali, di costume, di educazione e di esempio tra i patrioti più noti dell'epopea risorgimentale e i patrioti (con la « p » minuscola) più noti delle « brigate rosse » durante il periodo della Resistenza, l'onorevole Roffi ha sentito la necessità di dare un chiarimento. E ha detto (cito dal *Resoconto sommario*) che anche la Resistenza deve inquadarsi in questo processo evolutivo.

È molto piacevole per noi sapere che la Resistenza, nel 1962, si deve inquadrare in un processo evolutivo. Il fatto che vi sia oggi una possibile evoluzione della Resistenza ci induce a bene sperare. Egli ha aggiunto: essa ha segnato, sì, una rottura nei confronti del periodo fascista, ma si riallaccia pur sempre ai principi del nostro Risorgimento, propugnati sia da cattolici sia da laici, che operarono in opposizione alla cultura del tempo, prevalentemente conservatrice. Quindi la cultura risorgimentale era prevalentemente conservatrice, e la Resistenza si riallaccia ai principi che erano propugnati da cattolici e da laici, i quali operarono in opposizione alla cultura del tempo.

Ora, che un docente ci venga a dire, per ragioni indubbiamente politiche (nel senso deterioro del termine), enormità di questo genere in un dibattito sulla scuola è piuttosto grave. Ma, a parte questo, il discorso più serio sulle argomentazioni portate dai colleghi comunisti riguarda proprio la loro definizione di rottura in odio all'umanesimo.

Per non annoiarvi con troppe citazioni, voglio limitarmi ad una sola, tratta del pregevole intervento di quel deputato comunista che ha dimostrato anche alla televisione di essere il più ferrato dei parlamentari del suo gruppo in ordine ai problemi della scuola, l'onorevole Natta. L'onorevole Natta, così come i suoi colleghi comunisti, ha sostenuto una determinata interpretazione dell'umanesimo, sintetizzandola in questa frase: umanesimo significa soprattutto riscoperta della libertà dell'uomo e del suo dominio sulla natura. e si è riferito a Machiavelli e a Galileo.

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA POMERIDIANA DEL 19 DICEMBRE 1962

Ora, onorevoli colleghi non come modestissimo professore di scuola media, ma come vecchio alunno, vorrei ricordare a me stesso e a qualcuno di voi quella che reputo forse la più bella pagina di Machiavelli, la pagina in cui lo statista racconta a se stesso, cosa che non di frequente gli accadeva, date le vicissitudini della sua vita, come uscito verso sera, al crepuscolo, dalle fatiche e dagli avvenimenti dell'esistenza così ardua che conduceva in quegli anni, si chiudesse nella sua camera, si rivestisse spiritualmente della toga curule ed entrasse in conversazione con i grandi spiriti dell'antichità...

MAGRI, *Sottosegretario di Stato per la pubblica istruzione*. Veramente usciva da una partita di tric-trac e non dalle fatiche della giornata.

ALMIRANTE. Onorevole Magri, provenendo proprio da un uomo di scuola la sua osservazione non è di buon gusto! Sto citando una pagina che indubbiamente conosco. Conoscerò quella sola, ma se la cito la conosco. E l'umanità di quella pagina, onorevole Magri, sta proprio nel fatto che il Machiavelli non dichiara di andarsi a mettere a colloquio con se stesso, come avrebbe forse dichiarato un Fanfani uscendo dal Consiglio dei ministri...

MAGRI, *Sottosegretario di Stato per la pubblica istruzione*. Il Machiavelli non usciva dalle fatiche quotidiane della vita. Ella vuole idealizzarlo.

ALMIRANTE. Comunque, dal fango della vita in ogni senso (e in questo caso non alludo più al Presidente del Consiglio, ma solo al Machiavelli); dal fango della vita egli usciva e si raccoglieva in camera sua e si ammantava della toga curule ed entrava in contatto con i grandi spiriti dell'antichità. Il Rinascimento, l'umanesimo è questo! Non è il dominio che l'uomo riesce ad esercitare sulla natura, ma è lo spiritualizzarsi della natura al quale l'uomo arriva. E la vita della natura tradotta in termini umani. E non vi può essere per un uomo, anche di modestissima cultura, altra interpretazione dell'umanesimo, altra verità umanistica se non questa.

Anche noi abbiamo il dovere, se vogliamo sentirci qualcosa di molto piccolo ma di molto vero, di fare quello che il Machiavelli umanista faceva per uscire dal fango della vita (e questo senza alcuna allusione all'aula parlamentare e alle nostre battaglie politiche), e cioè chiuderci in noi stessi ed aprirci nello stesso tempo ai grandi colloqui con la tradizione del nostro paese. Questo è umane-

simo di tutti i tempi, è umanesimo di tutti i paesi che può assumere forme diverse, parlare linguaggi diversi, secondo le diverse tradizioni. Ma tutta l'umanità porta innanzi il nostro spirito comune, che non è tecnica ma assimilazione delle forze della natura alle forze dell'uomo. Non è mortificazione dell'energia dell'uomo nell'interpretazione esclusivamente materialistica ed economica, propria del marxismo, dei più alti e nobili fenomeni dello spirito.

Per noi la natura è ed è sempre stata il divino miracolo di Dio e continua ad esserlo. L'umanesimo è allora cultura, è scuola, può essere educazione e civiltà. E mi addolora enormemente il fatto che soltanto dai nostri banchi o dall'esempio ammonitore ed ammirabile di qualche isolato deputato di maggioranza, interno oppositore del Governo di centro-sinistra, possa venire questo linguaggio e che tutto il resto sia accettazione pigra e conformista del deteriore e superiore verbo di un marxismo nel quale in Russia non credono più da moltissimo tempo. In nessun paese civile del mondo i partiti cosiddetti di sinistra predicano e praticano il vieto, smorto, antiumano marxismo che ci sentiamo portare in questa aula.

Ci troviamo di fronte ad un marxismo che neppure l'Unione Sovietica pratica più. Ricordatevi quell'umana frase contenuta nel messaggio di Kruscev quando il primo uomo che volò nello spazio ritornò sulla terra. Nessuno si scandalizzi del fatto che io possa citare una frase di Kruscev, apprezzandone l'umanità. Kruscev nel suo messaggio esaltava quell'uomo che aveva preso terra nella « patria sovietica ». Questa era la cosa più bella del messaggio. Provatevi a dire che era retorico quel messaggio, voi che chiamate retorico tutto quello che noi diciamo: umanesimo, nazione, tradizione, patria e cultura. L'umanesimo è arrivato anche in Russia ed il marxismo ha invece in Italia le sue pigre e testarde radici ed alligna perfino su quei banchi. Spogliatevi di questa pigrizia che non ha alcun senso, non è innovatrice, è semplicemente vecchiume....

D'AMBROSIO. È materialismo.

ALMIRANTE. ...e cercate insieme con noi di rendervi conto che o i valori dello spirito prevalgono o si annichilisce ogni possibilità di progresso, di cultura e di tradizione, e quindi di civiltà. (*Applausi a destra — Congratulazioni*).

PRESIDENTE. È iscritto a parlare l'onorevole Codignola, il quale ha presentato il seguente ordine del giorno, firmato anche da-

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA POMERIDIANA DEL 19 DICEMBRE 1962

gli onorevoli Pasquale Franco, Anna De Lauro Matera, Malagugini, Cecati, Maria Alessi e Marangone:

« La Camera

invita il Governo

ad assicurare un congruo sviluppo dei licei scientifici, istituendo dovunque possibile una sezione di liceo scientifico presso i licei classici, in modo da renderne effettiva la possibilità di accesso a favore di licenziati della scuola media ».

L'onorevole Codignola ha facoltà di parlare.

CODIGNOLA. Signor Presidente, onorevoli colleghi, l'importanza davvero eccezionale che l'istituzione della scuola media riveste non consiste soltanto nella strutturazione nuova che essa apre a tutti gli ordinamenti scolastici, ma anche nell'adempimento di una norma costituzionale, quella del secondo comma dell'articolo 34, ritardato di oltre quindici anni, e di conseguenza la caduta, almeno nelle istituzioni giuridiche, di una concezione della scuola ancorata a una visione generale della società che trovò nell'idealismo una sua coerente sistemazione.

Chi non si rendesse conto di questo, non potrebbe valutare appieno il significato veramente innovatore del presente provvedimento e potrebbe essere più facilmente trascinato ad insistere sulle critiche marginali, anziché identificarne il valore sostanziale. L'idea di una scuola diversa per i ricchi e per i poveri, della scuola che offre, come è stato ricordato anche qui, scarpe adatte ai diversi piedi, la si ritrova anche nella pubblicistica democratica del primo decennio del secolo. Ma non va dimenticato che in quella fase storica il discorso aveva un contenuto di progresso e di avanzamento, perché si trattava allora di affermare un principio che poteva sembrare rivoluzionario: quello di una scuola per tutti. Il prolungamento delle elementari fino a cinque anni, la scuola professionale ed artigiana costituivano perciò una grande conquista democratica, anche se pagata con il riconoscimento di una scuola superiore per i ceti superiori. Ma dalla spinta sociale determinata dal suffragio universale prima e dalla crisi della guerra e del dopoguerra poi, già andavano emergendo le linee di un nuovo equilibrio democratico, contro il quale appunto la classe dirigente reagì con brutale fermezza attraverso il fascismo.

L'interpretazione, la giustificazione ideologica di codesto intervento brutale fu offerta

dall'idealismo che, idoleggiando una etica dello Stato, ne attribuiva l'iniziativa politico-culturale a una classe ristretta, oligarchica, appositamente formata a questo scopo dalla scuola.

In questa concezione in sé coerente, ma inevitabilmente matrice di autoritarismo politico, la riforma Gentile innestò un'organizzazione sistematica e funzionale dell'intero organismo scolastico, fondata essenzialmente su una predeterminata divisione di compiti sociali e quindi su un sistema di chiusure e di sbarramenti atto a preconstituire un sistema di classi sociali graduate e subordinate.

Sotto l'urto della realtà sociale, questo castello mostrò le sue crepe già durante il fascismo. Ciò che vi era di coerente ed ancora di liberale nella riforma subì una duplice erosione: quella della logica totalitaria, che sempre più si adoperò per soffocare ogni circolazione interna di idee, ancorché ristretta alla scuola, della classe dirigente (e di questa fase fu massimo e tipico esponente il De Vecchi), e quella della pressione sociale dal basso che richiedeva il progressivo avvicinamento delle posizioni di partenza e delle opportunità di arrivo delle classi: di qui la riforma falsamente democratica di Bottai, con una scuola media che, distruggendo l'aristocratica severità del vecchio ginnasio, lo immeschiniva nella volgarità conformista, lasciando fuori in ogni caso dalla « via regia » dell'istruzione le classi popolari.

La Costituzione italiana nasce appunto dalla crisi della scuola fascista e da una concezione completamente nuova dei rapporti di classe, dalla persuasione cioè della possibilità, anzi della necessità di una rivoluzione democratica, unica via valida per la proposta trasformazione sociale in senso egualitario. Questa concezione postulava una scuola aperta, cioè una scuola inflessibilmente decisa a funzionare da strumento di avvicinamento sociale e di avanzamento delle classi umili.

È nell'applicazione legislativa di queste ispirazioni costituzionali che si identifica la lotta per la « scuola di base » dai sei ai quattordici anni, che si è svolta in Italia dal 1945 ad oggi, e che trova nella legge in esame la sua fondamentale conclusione istituzionale.

Ho voluto ricordare, onorevoli colleghi, in brevissima sintesi i precedenti storico-politici della legge che stiamo ora discutendo, per rispondere in via pregiudiziale ad una delle critiche più frequentemente mosse da ogni parte, da destra e da sinistra, a questa legge, la critica cioè della improvvisazione.

Come se, quando alcune forze politiche particolarmente impegnate in questo momento a creare una situazione di avanzamento nel nostro paese, si incontrano per raggiungere finalmente la soluzione democratica di un problema aperto dalla Costituzione italiana quindici anni fa, sia possibile affermare con un minimo di legittimità che ci troviamo di fronte ad una decisione improvvisata.

L'amico Lombardo Radice, che apprezzo molto per il fervore con il quale ha sempre seguito i problemi della riforma scolastica in Italia, scriveva per esempio alcuni giorni fa che il nodo del problema è proprio questo, « il contrasto tra la politica di accordi al vertice (che si sarebbe seguita in questo caso) e una politica democratica, nella quale si raggiungono, sì, compromessi quando è necessario, ma dopo un pubblico confronto e una pubblica battaglia di argomenti, di proposte e di controproposte, anche tra alleati, ma dopo la mobilitazione di tutte le forze che intendono raggiungere un obiettivo, per raggiungere quell'obiettivo ».

Ora, si può onestamente dire, onorevoli colleghi comunisti, che il problema della scuola media sia stato o sia per essere risolto con un colpo di mano di alcuni partiti, senza che si sia avuto nel paese un ampio dibattito al riguardo? Senza considerare gli altri precedenti storici, che pur abbondano, solo dal 1945 ad oggi vi è una immensa letteratura su questo argomento, vi sono stati innumerevoli dibattiti fra categorie, associazioni, insegnanti, studiosi, politici, pedagogisti. Si sono volta a volta messe in luce tutte le possibilità di soluzione del problema; si sono valutati tutti i possibili strumenti da usare in sede legislativa per realizzare finalmente questo fondamentale punto della nostra Costituzione, che è appunto quello della scuola di completamento dell'obbligo dagli undici ai quattordici anni.

Non soltanto tutto questo si è manifestato nell'opinione pubblica con una larghezza che difficilmente si è potuta riscontrare per altri problemi politici, ma vi è qualche cosa di più: vi è tutta una serie di tentativi legislativi compiuti sul piano parlamentare dal 1945 ad oggi, tentativi di assai notevole impegno. Riguardandoli oggi con una diligente attenzione, e vorrei dire anche con animo sgombro da ogni pregiudizio, è interessante proprio constatare come la pressione del dibattito nel paese abbia molto servito alla maturazione del problema in sede legislativa.

Penso che non si possa non dare atto ai comunisti, che hanno assunto in questa oc-

casione un atteggiamento che mi sembra contraddittorio con l'azione politica da essi svolta in questi anni, di avere esercitato, sia nel dibattito nel paese, sia attraverso la formulazione della proposta di legge Donini al Senato, uno stimolo importante ad affrontare i problemi che stiamo oggi per risolvere. Ma i comunisti non sono soli in Italia: e poiché si tratta di un problema che investe tutto il paese, tutte le parti politiche, esso non può essere affrontato e risolto se non attraverso una mediazione politica la quale riesca a trovare un punto d'incontro che consenta di realizzare istituzionalmente ciò che la Costituzione ci impone di realizzare.

Ricordo, onorevoli colleghi, senza rian- dare al tentativo di soluzione dell'onorevole Gonella che risale ad una legislatura precedente, ricordo solo rapidissimamente, perché ci si renda conto del movimento in avanti che si è compiuto in questi anni, quasi a riprova della vitalità democratica del nostro paese, quali sono stati sul piano delle proposte legislative i passi compiuti nel corso di questa legislatura.

Cominciamo dalla proposta di legge Donini, presentata al Senato il 21 gennaio 1959. Va, ripeto, a quel progetto il merito di avere per la prima volta in questa legislatura proposto una organica soluzione del problema. Ma, tralasciando le varie norme di carattere marginale, ancorché importanti, di quel progetto voglio qui riferirmi particolarmente al cosiddetto asse culturale, di cui i colleghi comunisti ci hanno parlato spesso, allorché hanno sollevato delle obiezioni circa la natura del nucleo culturale della nuova scuola media che andiamo ora a creare. Il progetto Donini, all'articolo 17, prevedeva una scuola media fondata sostanzialmente su alcuni gruppi di materie: educazione civica, italiano, storia, geografia; una lingua straniera; matematica, scienze fisico-naturali; disegno; educazione fisica; canto e musica.

LIMONI. E religione.

CODIGNOLA. L'insegnamento della religione, onorevole Limoni, deriva, allo stato delle cose, da un impegno che lo Stato ha assunto, come ben sappiamo, in sede di Costituente, attraverso l'articolo 7 della nostra Costituzione. Finché questo articolo esiste, non si pone per alcuno di noi, realisticamente, un problema serio di modificare questa situazione. *De iure condendo* il problema potrà essere riveduto in una nuova situazione politica, ferma restando la sostanziale diversità di valutazione che noi facciamo fra religione e catechismo, considerando il catechi-

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA POMERIDIANA DEL 19 DICEMBRE 1962

simo un elemento implicitamente diseducativo, l'ispirazione religiosa, se seria e sincera, non mai diseducativa, qualunque essa sia. (*Commenti al centro*).

LIMONI. Credevo che della religione ella si fosse dimenticato.

CODIGNOLA. Ad essa si riferiva un altro articolo del progetto Donini.

Come avete potuto sentire dalla elencazione delle materie che costituivano, secondo il progetto Donini, il nucleo culturale della scuola media, si tratta esattamente delle stesse materie che si trovano come obbligatorie nel disegno di legge che è davanti a noi (sola differenza: canto e musica sono diventati oggi facoltativi). Inoltre, manca naturalmente il latino; e mancano anche le applicazioni tecniche, poiché evidentemente il progetto dei comunisti — presentato nel 1959 — non aveva valutato in modo sufficientemente approfondito l'esigenza della presenza nella scuola media anche della dimensione tecnico-applicativa.

Lo stesso progetto Donini prevedeva poi, molto giustamente a nostro avviso, l'istituzione di eventuali insegnamenti facoltativi per stimolare le capacità di lavoro, per incoraggiare le attitudini artistiche, per consentire le esercitazioni e il gioco collettivo. Non soltanto noi non abbiamo nulla da dire contro questa impostazione delle materie facoltative, ma anzi siamo così persuasi — e lo dirò più tardi — della importanza di questa innovazione, che abbiamo a nostra volta sostenuto, nel successivo dibattito e nella successiva trattativa per arrivare al testo di legge che è ora al nostro esame, la necessità che al tronco comune delle materie fondamentali e uguali per tutti fossero aggiunte quanto più possibile altre forme di studio, lasciate alla libera scelta ed alla creatività dei singoli alunni.

Al progetto Donini seguiva il progetto Medici, il primo dei progetti Medici (agosto 1959), che si limitava a coprire con formule apparentemente nuove la situazione della scuola già in atto: quella scuola quadripartita, cioè, che si articolava in scuola media, scuola di avviamento, scuola postelementare, scuola d'arte, e contro la quale si è schierata in questi anni l'intera opinione democratica. Il primo progetto Medici, appunto, non faceva che coprire questa quadripartizione con un criterio unitario puramente formale; la scuola apparentemente unica, restava nel suo interno nuovamente divisa in quattro sezioni: una, l'umanistica, fondata sul latino e su una

lingua straniera; la seconda, la tecnica, fondata sulle attività di lavoro e su una lingua straniera; la terza, l'artistica, basata sulle attività artistiche; l'ultima, la cosiddetta normale, sulle attività di lavoro, fermo restando un gruppo di materie comuni per tutte.

Questa proposta Medici era così palesemente contraria ad ogni corrente innovatrice e democratica esistente nel paese, che il Consiglio superiore della pubblica istruzione esprimeva poco dopo su di essa un parere nettamente sfavorevole; e la Consulta pedagogica, che riunisce i professori universitari di pedagogia di tutta Italia, riaffermava nell'ottobre 1959 di essere contraria a quella soluzione « per la contraddizione — cito testualmente — tra le premesse generali a favore di una scuola unitaria in cui tutti i preadolescenti possano liberamente e pienamente svilupparsi, senza preclusioni né predeterminazioni per gli studi o le attività ulteriori, e le effettive strutture proposte che mantenevano, col nome di sezioni della scuola, le attuali disparità tra i vari tipi di scuola esistenti ».

Si manifestava intanto nel paese, nei più diversi settori politici ed anche nel mondo cattolico, naturalmente, un vivo fermento per superare questa unità del tutto estrinseca del progetto Medici e per affrontare nella sostanza il problema, come con maggiore coraggio, anche se, a mio giudizio, con eccessiva rigidità strutturale, l'aveva affrontato il progetto Donini al Senato.

Fu a seguito di questo fermento del paese, di questa volontà di rinnovamento democratico che andava avanzando in tutta la nazione, ed anche delle necessità crescenti della nostra economia che richiedeva sempre più espansione di cultura e soprattutto di capacità critica per tutti, anche per coloro che avrebbero poi dovuto dedicarsi al lavoro subordinato, che il ministro Medici presentò il 9 gennaio 1960 il suo secondo progetto.

Qui possiamo cominciare a constatare, quasi a toccare tangibilmente, come il movimento in avanti si vada sviluppando pezzo per pezzo, sotto la pressione dell'opinione democratica, con una coerenza ed una costanza veramente notevoli. Il secondo progetto Medici, infatti, faceva diventare per tutti materia obbligatoria quella lingua straniera che invece nel primo progetto aveva funzionato da discriminante fra alcune sezioni ed altre sezioni; riduceva le osservazioni scientifiche come materia obbligatoria per tutti solo alla prima; aggiungeva il canto come facoltativo, e (per le sole alunne) l'eco-

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA POMERIDIANA DEL 19 DICEMBRE 1962

nomia domestica nei tre anni; introduceva infine il concetto di opzione al secondo e terzo anno fra latino, osservazioni scientifiche e applicazioni tecniche, esercitazioni artistiche, ad ogni opzione corrispondendo determinati sbocchi nella scuola superiore.

Questa seconda proposta del ministro Medici è ancora sostanzialmente legata ad una tradizione conservatrice. Nella relazione alla proposta stessa si legge testualmente: « La scuola è per sua natura uno strumento classico, cioè conservatore. Si tratta di stabilire quale sia il conservatorismo accettabile nella scuola e quale sia da respingere ». Tuttavia, pur restando questa sostanziale ispirazione conservatrice, non vi è dubbio che l'introduzione del criterio delle opzioni, rispetto al sistema precedente della quadripartizione in sezioni già predeterminate, rappresentava un passo avanti notevole. Le opzioni, come dirò, non sono accettabili, né sul piano sociale, né sul piano pedagogico; ma esse venivano applicate ora a partire dalla seconda, e perciò già riducevano il carattere rigidamente e classicamente predeterminato del primo progetto, che era appunto nient'altro che una copertura, come si è detto, della vecchia scuola.

Al secondo progetto Medici seguì — tralasciando qui i tentativi di classi sperimentali — la istituzione, tanto discussa e criticata, della scuola media unificata, per iniziativa del ministro Bosco. Io fui allora fra coloro — ed il mio gruppo insieme con me — che espressero senza peli sulla lingua le proprie opinioni al ministro Bosco sul metodo da lui seguito in quella occasione, sul metodo non sulla sostanza. Dicevamo allora, e lo ripetiamo oggi, che il metodo era ampiamente criticabile e che il tentativo di far passare una scuola unica per tutti i cittadini fino ai 14 anni attraverso una circolare anziché attraverso la legge, non poteva trovare il nostro consenso; e tuttavia non potevamo e non possiamo non riconoscere che quel tentativo ebbe una importanza notevole come scossone agli elementi più conservatori che mantenevano immobile la scuola media italiana, ed aprì la strada alle successive soluzioni. Come ricorderete certamente, nei programmi della scuola media unificata — perché appunto di programmi si trattava e non di un progetto di legge — si dava a tutti nei tre anni una istruzione praticamente uguale, prescrivendovi anche, come materie obbligatorie, con evidente eccesso quantitativo, l'educazione tecnica, l'educazione artistica e l'educazione musicale. Tuttavia, si manteneva aperta la

possibilità di una scelta successiva attraverso le cosiddette materie orientative, che erano il latino e le applicazioni tecniche. La novità, almeno apparente, consisteva in questo: che la scelta del latino o delle applicazioni tecniche non era predeterminante nei riguardi degli accessi successivi alle scuole superiori. Ma l'assurdo pedagogico era evidente, ed intollerabile. Era infatti impossibile sostenere che per raggiungere lo scopo di assicurare a tutti i successivi accessi, si dovesse obbligare i ragazzi ad applicarsi per due anni sul latino o sulle materie tecniche, senza che questo servisse in alcun modo nel successivo *curriculum* degli studi.

E l'assurdo pedagogico nascondeva in realtà una insidia sul piano della libertà e della eguaglianza sociale: è chiaro infatti che l'orientamento, attraverso la scelta fra latino o applicazioni tecniche, riapriva nella sostanza il problema della scelta precoce, della scelta fondata cioè su ragioni di ordine sociale, e che il carattere non predeterminante della scelta non poteva così riuscire efficace a garantire l'effettiva eguaglianza. Tuttavia, appare evidente come dalla originaria quadripartizione del primo progetto Medici al secondo progetto Medici, che già introduceva una idea nuova, sia pure sulla base di una tripartizione, quella delle opzioni, ai programmi Bosco, che si spingevano fino ad una unità di contenuti per tutti, affidando la differenziazione solo alle materie orientative in seconda e terza, mediante una bipartizione, si continuasse ad avanzare; continuasse cioè ad avanzare l'idea di una scuola democratica all'altezza delle sue funzioni costituzionali e delle esigenze popolari del nostro paese.

Il senatore Bosco cercò di introdurre le idee che lo avevano guidato nella emanazione dei programmi della media unificata anche in sede legislativa, allorché presentò propri emendamenti al secondo progetto Medici, che si trovava ancora pendente davanti al Senato, bloccato dalla polemica generale che si era aperta nel paese. In questi emendamenti Bosco, che furono poi votati dalla VI Commissione del Senato, le applicazioni tecniche si trasformavano da orientative in applicazioni tecniche obbligatorie per tutti, ed alla scelta tra il latino e le applicazioni tecniche nel secondo e nel terzo anno si sostituiva la scelta, che vorrei dire liberatrice, tra il latino ed una lingua straniera moderna. Ho detto scelta liberatrice, poiché essa seppelliva la discriminante classista implicita nella precedente scelta orientativa tra latino e applica-

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA POMERIDIANA DEL 19 DICEMBRE 1962

zioni tecniche; ma rendeva ancora più evidente ed insuperabile l'assurdo pedagogico.

Così si esprimeva al riguardo il professor Visalberghi: « L'opzione fra latino e seconda lingua straniera è completamente destituita di significato in termini psicologici e pedagogici. Le attitudini che consigliano la scelta sono esattamente le stesse... Bisognerà differenziare ulteriormente gli alunni all'interno dei corsi per non far perdere del tempo ai migliori fra essi. Comunque, il problema non è quello di ridiscutere le varie possibilità di opzione fra materie « orientative », perché l'idea stessa di opzioni del genere non si regge in piedi ».

Ora si dice dai comunisti che questa proposta, contro la quale gli stessi comunisti votarono al Senato, sarebbe migliore di quella che noi abbiamo contribuito a determinare.

*Una voce al centro.* E contro la quale voteranno.

CODIGNOLA. Devo dire che, sotto certi aspetti, è questa la critica più sconcertante fra le molte fatte al provvedimento che è al nostro esame, giacché dovrebbe apparire ovvio, in ogni caso, che esso rappresenta una posizione di gran lunga più avanzata rispetto agli emendamenti Bosco!

L'ultima fase, attraverso la quale siamo passati, è nel ricordo di tutti noi. Da una parte, l'onorevole Gui presentò al Senato propri emendamenti al testo già approvato dalla VI Commissione; dall'altra emendamenti furono presentati dal gruppo socialista; mentre i comunisti ripresentarono i propri in attuazione della vecchia proposta Donini. Perché noi proponemmo emendamenti al momento in cui l'onorevole Gui presentò i propri? Perché l'onorevole Gui, preoccupato appunto dell'assurdità pedagogica dell'opzione tra due entità non opzionabili, e cioè il latino e la lingua straniera di cui agli emendamenti Bosco, per superare l'ostacolo riportava il problema indietro di anni, dato che, introducendo l'insegnamento facoltativo, a scelta, del latino, delle applicazioni tecniche e dell'educazione musicale, precisava però che solo chi, al secondo anno, avesse abbracciato l'insegnamento del latino avrebbe poi potuto proseguire negli studi liceali. Ecco dunque che ci ritrovavamo di nuovo davanti il vecchio e annoso problema della scelta precoce da parte del ragazzo; e poiché la scelta precoce non può avvenire spontaneamente e sulla base di accertate attitudini, per la troppo giovane età in cui si esercita, quella che si chiama una scelta precoce si palesa in verità per una scelta sociale predeterminante.

Si ritornava così ad una soluzione socialmente molto pericolosa, ed è perciò che noi proponevamo allora al Senato una serie di emendamenti, che — facendo cadere il latino — prefiguravano per tutti sia l'insegnamento della matematica, delle scienze fisiche e naturali e delle loro applicazioni, sia una attività artistica, che ritenevamo congeniale al ragazzo di quell'età; ma proponevamo insieme di portare gli insegnamenti artistici e quelli tecnici al di fuori dell'orario tradizionale del mattino, per riempire invece di essi — attraverso un'interpretazione direi attivistica di questi insegnamenti — l'orario pomeridiano da istituire.

Questa la storia, noiosa ma necessaria a ricordarsi in questa sede, del presente progetto sulla scuola media unica. Il filo rosso che lega questo agli altri progetti, la storia dell'uno e degli altri non è che il filo della maturata coscienza democratica del paese, che chiedeva e chiede una scuola democratica uguale per tutti, nelle istituzioni e nelle strutture, ma profondamente articolata nel suo interno sul piano delle applicazioni didattiche.

Ora credo sia giunto il momento di fare qui giustizia di due assiomi (e mi riferirò in particolare ad alcune affermazioni contenute nella relazione di minoranza del collega Badini Confalonieri) per cui la scuola o è monistica, anzi monolitica, tutta d'un pezzo, o è pluralistica, intendendosi per pluralistica una scuola pluralistica nelle istituzioni e nelle strutture; due caratteri entrambi inaccettabili, poiché il carattere della scuola democratica moderna sta proprio nel pluralismo didattico e pedagogico all'interno d'una unicità di strutture.

Certo, se creassimo una scuola-caserma, una scuola destinata ad imporre a tutti nello stesso modo le stesse cose, commetteremmo una grave mancanza contro la democrazia; ma cadremmo in un vizio non meno grave quando stabilissimo in partenza, nelle strutture, che a certi cittadini compete una certa scarpa e ad altri cittadini un'altra scarpa: poiché evidentemente il discorso della scarpa già modellata al piede di ognuno presume che sia impossibile la crescita democratica del paese. Nell'educazione non vi sono cittadini nati con un piede destinato ad una non modificabile scarpa. Si può cercare di far crescere le dimensioni del piede secondo le capacità di ciascuno e le esigenze democratiche di tutti.

Il problema centrale, dunque, il problema che stranamente si tenta, da parte di chi

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA POMERIDIANA DEL 19 DICEMBRE 1962

meno dovrebbe farlo, di mettere quasi in sordina, è il problema della uguaglianza di questa scuola. Questo è il problema politico che abbiamo dinanzi e che non poteva e non può essere risolto che da politici, poiché se è evidente che all'interno di questa scuola sorgono poi i problemi pedagogici e di contenuto, è altrettanto evidente che prioritariamente devono essere assicurate strutture giuridiche egualitarie.

E questo è il significato fondamentale della lotta contro la postelementare, contro le cosiddette iniziative speciali, contro la sezione normale del progetto dell'onorevole Medici, contro la fallimentare esperienza degli avviamenti, cioè contro tutta una serie di istituzioni scolastiche le quali traevano o intendevano trarre la propria legittimità giuridica solo da una visione di ineguaglianza sociale istituzionalizzata.

Una scuola di uguali vuol forse dire per questo — come si va cianciando con tanta faciloneria da parte della stampa e, talvolta, perfino da parte di uomini di cultura e responsabili — un abbassamento per tutti del livello culturale? Dunque, il livello culturale sarebbe, per costoro, legato ad una situazione di privilegio di classe: un livello culturale elevato sarebbe inevitabilmente la conseguenza di una scuola privilegiata, mentre una scuola democratica non potrebbe che abbassare quel livello!

Ma l'equivoco sta propriamente in questo punto: che una scuola democratica non è soltanto una scuola formativa né soltanto una scuola orientativa, come l'onorevole Badini Confalonieri afferma nella sua relazione, contrapponendo ad una scuola pluralistica, che orienterebbe appunto perché pluralistica, una scuola monistica, formativa e quindi non orientativa. Una scuola democratica è al contrario una scuola formativa, la quale è però capace di favorire gli orientamenti nel proprio interno. (*Interruzione del Relatore di minoranza Badini Confalonieri*). Quando voi liberali, onorevole Badini Confalonieri, parlate di scuola orientativa in contrapposizione alla scuola formativa unitaria, alla scuola uguale per tutti, evidentemente date una interpretazione di questi orientamenti del tutto falsa; e la falsità di questa posizione si scopre nella concezione che molti di voi mantengono delle opzioni. Che cosa vuol dire una opzione? Vuol dire, parlando un linguaggio più accessibile, una scelta. Che cosa dobbiamo cercare di fare in una scuola democratica? Dobbiamo facilitare la scoperta delle attitudini di ciascuno, affinché si possano poi fare più legitti-

mamente le scelte, le opzioni. Qual'è dunque l'opzione che, al livello dell'attuale ordinamento costituzionale italiano, può ritenersi legittima? Quella che si esercita alla fine del terzo anno di scuola media. È ancora un'età di sviluppo psico-fisico in evoluzione; e non vi è dubbio che sarebbe preferibile, per ovvie ragioni di maggiore maturità, che questa opzione si potesse esercitare al sedicesimo anno, come avviene in molti paesi. In grandi paesi europei ed extraeuropei si sta per arrivare o già si è arrivati alla scuola unica per tutti fino a diciassette o addirittura a diciotto anni, vale a dire si tende a rinviare quanto più possibile l'opzione al momento in cui il ragazzo abbia raggiunto la piena maturità. Ma perché questa opzione, soprattutto in un paese in condizioni del nostro, si manifesti nel modo il più possibile corretto e legittimo, la comunità deve assicurare appunto la possibilità degli orientamenti, deve cioè assicurare a tutti i ragazzi la possibilità di scoprire entro se stessi, con l'aiuto dei docenti, quali sono le attitudini naturali a cui ciascuno è portato, e deve poter offrire, attraverso la scuola, strumenti di scoperta, fondati sulla libertà per lo insegnante e per l'alunno. Questa è la differenza fondamentale, spesso ancora poco chiara, che esiste fra la scuola opzionale e la scuola attitudinale o di orientamento.

BADINI CONFALONIERI, *Relatore di minoranza*. L'orientamento avviene attraverso la scuola formativa. Non si deve fare una scuola orientativa, prima che sia formativa.

CODIGNOLA. È impossibile, nella realtà educativa di quella età, distinguere i due momenti. Essi sono contemporanei: più si forma, più si orienta, cioè nel momento in cui avviene la formazione vanno contemporaneamente apprestati gli strumenti di orientamento. Se lo si fa troppo tardi, la formazione non ha preordinato gli orientamenti; se lo si fa troppo presto, gli orientamenti sono imposizioni, data la insufficiente maturità psicologica del ragazzo.

BADINI CONFALONIERI, *Relatore di minoranza*. Le risponderò!

CODIGNOLA. Mi farà piacere, ma non credo che ella potrà farmi cambiare idea, tanto più che si tratta di idee che esprimono posizioni pedagogiche abbastanza diffuse nel nostro paese.

BADINI CONFALONIERI, *Relatore di minoranza*. Vuol dire che rimarrò in minoranza. Ci è rimasto anche lei per tanto tempo.

CODIGNOLA. Certamente.

Ecco perché dunque, a nostro giudizio, il cosiddetto pluralismo dei liberali contiene

una vera e propria insidia logica; vi pesa forse anche una certa compiacenza di far sentire alla democrazia cristiana una posizione liberale morbida sul concetto di pluralismo, mentre in realtà il pluralismo dei cattolici è di tutt'altra natura: con quel termine essi intendono riferirsi al diritto, che essi considerano naturale, di formare la persona umana indipendentemente dalle predisposizioni della comunità socio-statale.

Precisato questo, possiamo anche dare un giudizio preliminare e di massima sul criterio della facoltatività, che è stato oggetto di così esteso scandalo. Si è detto che i ragazzi non saprebbero cosa fare delle materie facoltative, ma si è dimenticato che la novità di questa legge consiste proprio nel fatto che essa non prevede una scelta di materie facoltative se non dopo un'esperienza; in altri termini, ciascun ragazzo può compiere diverse esperienze dirette a risvegliare in lui le attitudini specifiche, facendogli sentire la necessità di progredire nella direzione indicata dalla scoperta della sua natura e delle sue preferenze.

Si è anche obiettato (ed è un pregiudizio che purtroppo alberga ancora in moltissimi) che i ragazzi siano troppo pigri per valersi di strumenti di questo tipo; ma, onorevoli colleghi, i ragazzi sono pigri solo in quanto sono pigri ed incapaci i loro insegnanti: essi, per natura, non sono mai pigri, ed anzi portano in sé interessi che non aspettano che di essere svegliati. Questo è appunto il compito che spetta all'educatore.

Per dimostrare questa presunta pigrizia dei giovani si è citato stamane il caso degli studenti universitari, che solitamente sceglierebbero come materie facoltative quelle più facili, anche se le meno utili. Ma ciò accade appunto quando vi sono insegnanti incapaci; se vi è un docente di grande prestigio che insegna una materia, anche facoltativa, moltissimi giovani si interessano a quella disciplina. Il vero problema, a questo riguardo, concerne dunque gli insegnanti, non i ragazzi.

Offrendosi a ciascuno possibilità reali di scoprire se stesso, il ragazzo non si rinchiude in sé ma anzi corre verso chi l'aiuta a meglio conoscersi. Certo, se l'insegnamento della musica si ridurrà al solfeggio e se le applicazioni tecniche consisteranno nel piantare chiodi con un martello in un pezzo di legno per alcune ore, non so proprio quali sarebbero le attitudini che si potrebbero risvegliare; ed anzi sarà giusto che il ragazzo reagisca come può a questo tipo di pseudo-

insegnamento, respingendo quindi lo strumento della facoltatività; ma noi otterremo invece grandi risultati se riusciremo (e credo che, con la collaborazione di tutti, questa meta sia raggiungibile) a creare una diversa coscienza educativa in una parte almeno del nostro personale insegnante della scuola media.

Il vero problema non è quello delle materie facoltative, ma quello del modo con cui si insegnano le materie, obbligatorie o non. Ecco perché mi permetto di consigliare all'onorevole ministro di non preoccuparsi, quando si tratterà di elaborare i programmi, di rigide scadenze trimestrali o annuali a controllo della materia svolta, ma piuttosto di indicazioni generalissime dei criteri educativi a cui ispirarsi per ogni disciplina; evitando di procedere, possibilmente, ad una meccanica ripartizione delle ore assegnate a ciascuna disciplina facente parte di un gruppo di materia (ad esempio italiano, geografia, storia, educazione civica), in modo da consentire all'insegnante di fare liberamente italiano mentre fa storia, storia mentre fa geografia, e in ogni momento educazione civica, dato che un insegnamento efficace non è legato alle ore che scadono ma all'unitario impegno pedagogico del docente.

Si è accennato da varie parti (da oratori del Movimento sociale, del gruppo liberale e della stessa democrazia cristiana) al problema della scuola non statale, e si è immaginato di vedere in questa legge che s'intitola « istituzione e ordinamento della scuola media statale », e che è il frutto di una comune intesa tra le forze politiche dell'attuale maggioranza, una specie di pericoloso vuoto giuridico o addirittura un tentativo, più o meno cosciente, da parte nostra di ottenere per questa via quello che sempre ci batteremo per ottenere per via diretta, cioè il rispetto della Costituzione circa il non finanziamento della scuola privata, ma che non siamo disposti a tentare di conseguire per vie traverse. Questo è nel nostro costume. Quando si devono fare delle battaglie, le facciamo; quando trattiamo, cerchiamo di farlo con la massima lealtà.

Quando noi abbiamo spiegato, chiesto ed ottenuto che questo progetto si intitolasse: « Istituzione e ordinamento della scuola media statale » (ricordo che alcuni mesi prima da parte comunista si era detto che questo, con la connessa eliminazione del previsto istituto dello sgravio, era uno dei punti centrali della legge, che bisognava in tutti i modi garantire la statalità di questa scuola, senza di

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA POMERIDIANA DEL 19 DICEMBRE 1962

che la legge era inficiata in partenza), abbiamo sempre affermato, e nuovamente confermato in Commissione, che non intendevamo modificare in alcun modo il fondamento costituzionale della nostra scuola, la quale prevede la scuola statale per tutti, e insieme la libertà della scuola privata.

La ragione del dissenso non è già su questo punto, ma sulla interpretazione dell'articolo 33 della Costituzione, per quanto concerne il finanziamento alla scuola privata. È inutile creare delle cortine fumogene intorno a problemi di dimensioni molto chiare. Riteniamo quindi che non vi sia ragione alcuna perché la norma generale, la quale prevede che i privati possano liberamente organizzare una scuola, non si applichi anche a livello della scuola media. Né vi è ragione alcuna per non applicare anche a questo livello le norme relative alla parificazione previste dall'attuale ordinamento giuridico. Su di esse, c'è molto da dire; ma non abbiamo inteso intervenire in tale questione in questo momento. È un discorso importante, ma da farsi a sé. Proprio per questo abbiamo ritenuto che, ferma restando la situazione giuridica oggi esistente in Italia, così per l'insegnamento della religione come per l'istituto della parificazione, noi ci dovessimo preoccupare di istituire quella scuola media statale, alle cui strutture i privati potranno attenersi, se vorranno valersi poi di quell'esame di Stato che è pure previsto dalla nostra Carta costituzionale.

Sfumata la polemica relativa all'uguaglianza di questa scuola, cioè alla sua funzione sociale ed al suo ordinamento giuridico, nelle mani stesse di coloro che l'avevano aperta (è infatti veramente difficile affermare che questa scuola mantenga aspetti di discriminazione sociale: chiunque potrebbe affermare una cosa del genere solo per ragioni polemiche, ma non potrebbe sostenerla in alcun modo sulla base del testo legislativo), si è manifestata una seconda linea di attacco. (*Interruzione del Relatore di minoranza Badini Confalonieri*). Mi piace sentire che l'onorevole Badini Confalonieri si sia convertito alla nostra tesi; egli tuttavia non l'ha sostenuta a suo tempo, quando faceva parte della maggioranza politica. (*Interruzione del Relatore di minoranza Badini Confalonieri*).

Qual è la seconda linea di attacco? È quella aperta dal *Messaggero* il giorno dopo che fu resa nota la conclusione della lunga, difficile, tesa trattativa tra democristiani e socialisti (dico tesa, perché essa avveniva tra due posizioni culturalmente serie, ciascuna delle

quali cercava legittimamente di far valere le proprie ragioni). Scriveva *Il Messaggero* essere un scandalo che trattative di questo genere fossero state svolte fra uomini politici (questi grandi... bestioni ignoranti). Sono trattative che dovevano essere condotte dai tecnici; al momento della scelta definitiva, solo essi avrebbero potuto garantire un lieto fine.

Purtroppo, questa seconda linea di attacco è stata fatta propria anche dai comunisti (lo dico con sincero rammarico, poiché ho già riconosciuto la grande importanza dell'impulso dato dal partito comunista, con la proposta Donini e con l'azione successiva, alla instaurazione di una scuola media democratica): ecco dunque il « pasticciaccio », questo deplorabile compromesso Gui-Codignola; Scaglia-Gui-Codignola; partito socialista italiano-democrazia cristiana. Un compromesso che abbiamo sentito definire testé da un oratore del Movimento sociale come degradante per la vita pubblica italiana, questa vita pubblica così nobilmente estranea a qualsiasi compromesso, dove ci si batte solo per le idee pure e che noi saremmo improvvisamente venuti a sporcare.

*Rinascita* del 17 novembre 1962, riconoscendo che non vi è molto da dire sul terreno « della definizione giuridica delle strutture e degli ordinamenti », aggiunge che è sul terreno del principio educativo della nuova scuola « che si gioca la partita fondamentale ». Prendiamo atto che a questo punto non si tratta più di strutture, che sugli ordinamenti giuridici la polemica non si regge, e che il problema è quello dell'« asse culturale » o — come si dice — dei contenuti.

Devo dire che con questa espressione « contenuti » non sono mai riuscito a capire molto bene che cosa si volesse dire. I contenuti possono essere contenuti programmatici, ma essi, per quanto buoni siano, possono essere del tutto insufficienti al buon funzionamento della scuola. Se infatti per contenuti si vuole intendere la vita vera della scuola, nel momento in cui essa realmente funziona, così sul piano democratico interno come su quello della capacità degli insegnanti, come in relazione alla sua capacità strutturale di essere collegata, sotto mille aspetti, con la società, non saranno neppure i programmi, fossero anche elaborati dai comunisti, fossero anche eccellenti, a garantirci su codesti contenuti.

Ma se per contenuti ci si riferisce più specificamente a quelli programmatici, io sono d'accordo sulla necessità che si faccia un passo avanti nella attuale procedura di elaborazione

dei programmi. Ebbi già a fare presente in altra sede questa nostra esigenza ed il mio gruppo ha presentato un ordine del giorno in tale senso. E questo non tanto per cointeressare alla elaborazione dei programmi i parlamentari (i quali sono chiamati a organizzare le strutture della scuola, non a dettare i programmi) e neppure, oltre un certo segno i funzionari del Ministero, che — chiusi per natura in una certa tradizione, che del resto hanno il dovere istituzionale di far rispettare — non sono i più adatti a sentire il movimento di fondo esistente nel paese per il rinnovamento didattico e pedagogico della scuola. Ma per cointeressarvi gli esperti delle diverse correnti, esperti di pedagogia, di psicologia, di educazione in generale che possano aiutare il ministro e l'amministrazione all'elaborazione di programmi aperti e democratici, sentito naturalmente il Consiglio superiore della pubblica istruzione.

Ma, a parte questo particolare problema della procedura di emanazione dei programmi, che cosa veramente si vuol indicare col contenuto educativo di questa scuola?

Ho sentito riecheggiare qui con meraviglia una contrapposizione, permettetemi di dirlo, provinciale, tra contenuti umanistici e contenuti scientifici. Questa è veramente una posizione arretrata di cinquant'anni. Come si può pensare che al posto del latino — giustamente espulso quale centro conduttore di questa scuola, ancorché non espulso del tutto dalla scuola e probabilmente in questi limiti accettabile e sopportabile — si voglia sostituire un altro centro che sia, per esempio, quello della matematica o delle scienze? Tutto ciò è contraddittorio. Dalla scuola media noi vogliamo trarre un unico risultato, quello della formazione democratica del cittadino, senza di che ricadremmo inevitabilmente nella quadripartizione o nella tripartizione o nella bipartizione che abbiamo combattuto. Tanto valeva allora accettare la logica del primo progetto Medici, che presentava un'apparente unità. Ma è precisamente la logica contro la quale si sono schierati tutti coloro che hanno sostenuto la necessità di un nuovo centro educativo, l'impossibilità di mantenere, intorno al latino, l'unità pedagogica e culturale di una scuola media aperta a tutti.

Se istituissimo, al posto della scuola del latino, la scuola delle scienze, non avremmo in realtà fatto un gran passo avanti, poiché il problema da risolvere non è affatto questo. Il problema è quello di consentire ai giovani, nell'età formativa, una esperienza di dimensioni culturali diverse, la possibilità di acco-

starsi a tutti quegli aspetti che fanno moderno l'uomo moderno, nella sua molteplicità d'interessi, e che possono identificarsi nella dimensione culturale-umanistica (se così vogliamo chiamarla), nella dimensione scientifica accompagnata dal momento applicativo, nella dimensione artistica ed intuitiva, nella dimensione tecnica e lavorativa.

Certamente, sta proprio nell'equilibrio di queste dimensioni che consiste la sostanza educativa della scuola media. Ed è cieco chi non lo vede! Come non vedere che sta proprio nel tentativo di fondere le dimensioni dell'uomo del nostro tempo la caratteristica peculiare, la novità di questa scuola, il nostro comune impegno futuro? Perché non basta dettare queste cose nella legge se poi non ci impegnamo tutti, ciascuno a suo modo, per dare una realtà a questo tipo di scuola nuova che deve formare il cittadino, che deve consentirgli possibilità di scelta, che deve prima formargli una coscienza abbastanza larga e dimensionata per potere agire con autonomia di cittadino nella vita del paese.

Dunque, equilibrio delle esperienze per la formazione dell'uomo moderno, centro educativo formato da queste quattro dimensioni ma insieme caratterizzato da una grande flessibilità di applicazione. A quanto dicevamo prima intorno al valore delle materie facoltative, dobbiamo infatti aggiungere che anche all'interno di ciascuna materia obbligatoria deve operare in certo senso il criterio della facoltatività, vale a dire che per ogni materia obbligatoria non dobbiamo pensare ad una istruzione prefabbricata, che scende dall'alto, ma limitarci a fissare una dimensione, uno spazio culturale entro il quale deve muoversi l'educazione, che è poi sempre un fatto individuale nel momento in cui concretamente si esercita; un grande quadro, cioè, entro cui si renda possibile individualizzare l'apprendimento come libera espressione delle attitudini e delle inclinazioni emotive di ciascuno.

E parlerò ora molto rapidamente, perché il mio discorso involontariamente lungo non vorrei diventasse lunghissimo, del latino, che finora ho cercato di emarginare, come credo debba essere emarginato, ad un particolare aspetto culturale di questa scuola.

Qualcuno potrebbe dirmi, ricordando anche un mio intervento recente sull'*Espresso*, che vi è una contraddizione tra quello che ho scritto in un recente passato e quello che sto per dire. Ma, onorevoli colleghi, chiunque abbia la pazienza di rileggere attentamente quei miei scritti, si accorgerà che non esiste

alcuna contraddizione. Perché, come socialisti abbiamo combattuto decisamente il latino nella scuola media? Perché il latino nella scuola media non era già discriminante come latino (nessuno in verità ha mai detto una sciocchezza di questo genere), ma fungeva da elemento discriminante, perché era posto in una posizione nella quale diventava appunto discriminante! Questa è la ragione per cui noi l'abbiamo combattuto! Certo che il latino non è discriminante per se stesso. Che significato potrebbe avere l'affermazione che il latino è discriminante o non discriminante per se stesso? E chi l'ha mai detto? Non mi risulta che l'abbiano mai detto neppure i comunisti, ed infatti una persona di normale intelligenza non fa affermazioni di questo genere. Il latino può essere discriminante, come può esserlo la matematica, se dal latino o dalla matematica si fa derivare una serie di conseguenze successive nell'iter scolastico... (*Interruzioni all'estrema sinistra*).

Onorevoli colleghi, voi avete forse dimenticato che nell'ordinamento finora vigente coloro che dovevano andare all'istituto tecnico, e che non avrebbero mai più visto o sentito parlare di una pagina di Virgilio, dovevano egualmente sorbirsi tre anni di morfologia e di sintassi latina. In questo consisteva la discriminante, in quanto cioè si prestabilivano determinate situazioni culturali, una gerarchia di valori già all'interno della scuola media. Ecco quale latino noi con decisione abbiamo combattuto; e non certo perché fossimo contro un elemento di civiltà che appartiene alla storia dell'uomo, alla nostra umanità in particolare, che riteniamo degno non solo del massimo rispetto ma anche di essere approfondito e ritrasmeso nelle sedi opportune, in quegli istituti secondari superiori e in quelle sedi scientifiche che particolarmente preparino a quel tipo di educazione di cui il latino è espressione.

Del resto che il problema del latino, una volta tolta ad esso ogni capacità discriminatoria, non sia un problema di politici, ma un delicato problema di ordine culturale, pedagogico e sociale, lo dimostra la divisione stessa che su di esso esiste in tutti i gruppi politici. Scriveva giustamente *Il Mondo*, rispondendo ai critici del *Messaggero*, che « se ci si fosse informati prima di scrivere, si sarebbe visto che gli esperti sono anch'essi divisi, come e forse più dei politici. In questa reazione v'è una fedeltà estrinseca e soltanto di parole ad una *ratio studiorum*, che nei fatti non esiste più o non può più esistere. E bisogna prendere atto di questa semplice realtà ».

Dunque, ridimensioniamo tutto il problema, nel senso che, una volta impedita la collocazione del latino in posizione discriminatoria, resta un problema di natura filologica, resta il dibattito sulla utilità di un esercizio di questo tipo, resta la questione della didattica del latino, dei modi con cui possa eventualmente riuscire utile consentire una conoscenza preliminare di latino anche a tutti i ragazzi della scuola media.

Di tutta la relazione dell'onorevole Scaglia, che è veramente, a mio giudizio, ammirevole per l'estremo equilibrio con cui ha affrontato difficili e seri problemi di riforma di struttura, devo dire che questo della didattica del latino è il punto che mi lascia maggiori perplessità. Devo dire anche che la soluzione adottata non vuol essere un compromesso artificioso, come si è voluto qui affermare, ma è, tutt'al contrario, un compromesso politico che riposa su una obiettiva maturazione di posizioni e di problemi, cosicché più ci si allontana dal momentaneo clamore che ha seguito il compromesso, più si comincia a riconoscere non dico dai politici, onorevoli colleghi, ma da uomini di cultura e da esperti di pedagogia e di didattica che la soluzione è probabilmente non soltanto la migliore possibile, ma una soluzione buona in se stessa.

Certo, la soluzione per la quale nella seconda classe, ferma restando l'espulsione del latino come materia autonoma, viene consentito a tutti un elementare avvicinamento fra la lingua latina e la nostra lingua, può essere interpretata in senso tradizionale, grammaticale e sintattico, ed in questo senso essa servirebbe solo, a mio giudizio, ad annoiare i ragazzi e ad allontanare, per la grande maggioranza di essi, la scelta facoltativa del latino in terza.

Coloro i quali sono convinti (ed io non sono tra questi) che sia opportuno che siano tanti a scegliere il latino in terza, siano molto pensosi ai criteri da adottare per accostare il ragazzo alle prime esperienze di latino in seconda. Vi sono pagine di grandissimi latinisti (ricordo, fra gli altri, il Vitelli e il Pasquali) estremamente efficaci per ammonire come noi siamo riusciti, mediante la nostra tradizione retorica ed accademica, a rendere odioso il latino a generazioni di uomini, proprio per il fondamentale errore pedagogico e didattico, di credere che si debbano avvicinare i giovani a questa difficile esperienza culturale (molto lontana da noi, nonostante le apparenze linguistiche), attraverso la lunga strada dell'analisi logica del linguaggio, della morfologia, della costruzione sintattica, anziché

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA POMERIDIANA DEL 19 DICEMBRE 1962

lungo la strada inversa che va, come qualcuno ha detto, dai testi alle norme, dall'esperienza diretta di lettura, dall'interesse vivo ed immediato suscitato dal testo che si legge, alla sistematica linguistica, che è un'operazione mentale successiva, perché è solo più tardi che si possono cogliere e sviluppare determinati nessi logici.

Certo, se consideriamo il latino semplicemente come una strumentazione, come una meccanica od una ginnastica mentale, allora noi ci troveremo nel più dei casi di fronte ad una funzione distorta del latino. Ma se cominceremo a far gustare a tutti i ragazzi di seconda, come elemento di approfondimento della lingua italiana, alcune espressioni di connessione viva, non artificiale e preordinata, con la lingua latina, allora le cose cambieranno. Questo significa che non ci varremo, a quel livello, di Cicerone, cioè appunto di una lingua aulica ed in parte artificiosa, e ci serviremo piuttosto di un latino più vivo anche del volgare.

BADINI CONFALONIERI, *Relatore di minoranza*. Si potrebbe tentare di applicare il sistema Berlitz al latino. (*Si ride*).

CODIGNOLA. A parte le battute di spirito, circa la metodologia dello studio del latino nella scuola media, bisogna persuadersi che il latino che interessa a quell'età è, molto più del latino di Cicerone, il latino volgare, come si ritrova, ad esempio, nel momento del passaggio al celebre documento cassinese del 960, o in quei documenti notarili del 1100 o del 1200 sotto i quali si sente scorrere la vita, sotto i quali si sente l'uomo che *in lectulo iacet* e fa testamento davanti al notaio. Personalmente ricordo sempre l'impressione che provai quando, venuto dalla normale esperienza accademica dei nostri licei, entrai in un archivio e cominciai a leggere il latino delle pergamene del XIII secolo, e vi intesi la vita vera dei piccoli proprietari contadini che vendevano o acquistavano i fondi, la vita vera della Firenze medioevale, e capii che il latino non era, non è, non deve essere una cosa morta, ma l'espressione di una esperienza che diversi livelli di cultura possono fare diversamente rivivere come ogni esperienza storica.

Giustamente è stato detto che non è la scuola media che deve giustificarsi verso il latino, ma il latino che deve giustificarsi verso la scuola media. Ciò vuol dire che deve trattarsi appunto di un latino capace di stare nella scuola media, corrispondente allo sviluppo psicologico di quell'età, e lo potrà essere solo in funzione del ricostruito passaggio dal la-

tino all'italiano nel processo di formazione del volgare, altrimenti è inevitabile che esso permanga come un corpo estraneo, un residuo di specializzazione in una età che non può conoscere specializzazioni.

In terza classe, allorché i ragazzi, dopo una prima esperienza che deve essere entusiasmante, perché deve metterli a contatto con un'altra civiltà in un confronto elementare ma diretto e non attraverso formule che i grammatici hanno inventato successivamente, eserciteranno la facoltà della scelta, essi dovrebbero avere, a nostro giudizio, una seconda esperienza di avvicinamento delle due lingue. Solo dal ginnasio dovrebbe quindi cominciare la organizzazione sistematica dello studio della lingua latina, su una base di precedenti esperienze ed intuizioni.

« La logica che oggi si fa studiare » (ripeno, a proposito del latino, ancora parole non mie, ma che mi sembrano estremamente chiare) « è logica meramente formale dei modi e dei nessi dell'espressione, e si risolve in una grande meccanica mentale, che trasforma la mente in un congegno meccanico. Questo significa far cadere l'umanesimo nel più vieto e asfissiante tecnicismo, o ridurre la scuola, la didattica a un fatto disciplinare fondato sulla pedagogia dello sforzo per lo sforzo. Quali sono, del resto, i risultati di otto anni di lotta con l'analisi logica della proposizione e del periodo, con la grammatica e la sintassi, con la selva di regole e di eccezioni di cui sono costituite? ».

CERRETI ALFONSO. È una ginnastica mentale.

CODIGNOLA. Sì, il latino al livello degli attrezzi! Cerchiamo allora di fornire più attrezzi alla educazione fisica, e facciamo del latino quello che deve essere. Oltre tutto, « trattandosi di una scoperta del latino da attuare in massima parte a scuola — scriveva recentemente il Visalberghi sulle orme del Calogero, che da molto tempo ha insistito su questo modo di affrontare nei primi anni l'apprendimento del latino — su testi facili e attraenti, senza la pretesa di tradurre in latino, ma con quella di ricostituire collaborativamente l'essenziale delle strutture tipiche necessarie all'intendimento, non vi sarebbe ragione di ricorrere alla prassi di quella cosiddetta preparazione aggiuntiva — leggi: lezioni private — che fanno odiare per sempre la classicità ».

Credo di poter concludere per quanto riguarda il latino, solo aggiungendo una nota per così dire di colore. Il fondista del *Corriere della sera*, Panfilo Gentile, che ha scritto più

volte sul problema del latino, ha fatto alcune « scoperte » che meritano di essere qui ricordate. La prima è che tutta la battaglia da noi condotta è una battaglia fondamentalmente inutile, perché « i socialisti si stanno battendo solo perché il privilegio cominci a quattordici anni, anziché a undici, il che evidentemente non fa avanzare di un passo la giustizia sociale ».

Certo, onorevoli colleghi, ad un certo punto la scelta deve avvenire, fosse anche a diciotto anni. Ma il problema è di spostare quel momento all'età in cui meglio la si può fare, col minimo di costrizioni esteriori.

L'altra « scoperta » di Panfilo Gentile è che latino e libertà sono tutta una cosa e che « il grande slancio intellettuale del Rinascimento fece tutt'uno con la riscoperta del mondo classico ». Tuttavia Panfilo Gentile si è dimenticato di parlarci delle condizioni della libertà politica nel Rinascimento! Se fosse proprio vero che il latino è intimamente connesso alla libertà, è strano che nel momento della rinascita umanistica ed erudita del latino non si manifestassero condizioni di particolare sviluppo della libertà.

GRILLI ANTONIO, *Relatore di minoranza*. Gli umanisti furono uomini liberi, ma di una libertà diversa.

LIMONI. Il paragone va fatto con il medioevo, non con l'età moderna.

CODIGNOLA. Vi era molta più libertà in un comune medioevale prima del Rinascimento umanistico che nel mondo del cinquecento.

GRILLI ANTONIO, *Relatore di minoranza*. Perché si era più vicini al latino, allora.

CODIGNOLA. Per finire con il latino, dovrei dire un'ultima cosa che riguarda il presunto schieramento difensivo del mondo cattolico nei confronti del latino. Onorevoli colleghi, mi è capitato un fatto curioso. Io sono un po' un collezionista di pezzi di giornale. Ora, mi è capitato di leggere sotto l'identica data, 20 ottobre 1962, un articolo de *La Civiltà cattolica* ed un articolo di *24 Ore*.

BADINI CONFALONIERI, *Relatore di minoranza*. Non è la stessa cosa.

CODIGNOLA. Infatti. Penso comunque che *La Civiltà cattolica* sia sufficientemente valida per esprimere la posizione almeno di alcuni cattolici. Ebbene, *La Civiltà cattolica* scriveva testualmente: « Ci sembra necessario partire da alcuni dati di fatto. Anzitutto, la necessità, di carattere pedagogico e sociale, d'una scuola fondamentalmente unitaria per tutti i ragazzi dagli undici ai quattordici anni, per evitare scelte definitive in un'età che pedagogicamente non ammette tali scelte, le quali,

d'altra parte, si risolvono socialmente in una discriminazione inaccettabile, dovuta cioè non alle capacità intellettuali dell'alunno, ma alla posizione economica e sociale della famiglia ». Sono parole che noi possiamo sottoscrivere senza alcuna difficoltà.

Ma in quello stesso giorno, nell'articolo di fondo intitolato « *Quo vadis, D.C.?* » e pubblicato su *24 Ore*, uno scrittore che si dichiarava cattolico affermava: « La pratica abolizione del latino da tutta la scuola media (l'ibrido compromesso sottoscritto dai democristiani non è certo tale da salvar loro nemmeno la faccia) non significa solo un errore didattico... ma anche il ripudio di tutta la tradizione umanistica, e perciò altamente civile della nostra scuola ». E concludeva che l'abolizione stessa andava addirittura identificata con la conquista della cittadella democratica da parte dei marxisti.

Ora non è un caso che le posizioni dei cattolici sul latino si manifestino, nella realtà, così distinte e diverse. E non è un caso, perché sotto il latino, come ho già avuto occasione di scrivere, vi è ben altro! Se il discorso sul latino fosse solo quello di cui ho parlato finora, forse non sarebbe così difficile trovare un accordo generale. Ma è che sotto il latino vi erano e vi è, nella realtà, tutta una serie di privilegi sociali, di chiusure e di storture della nostra organizzazione scolastica, che ai conservatori, cattolici o no, piacciono, che ai democratici, cattolici o no, dispiacciono. Ecco la ragione per cui non si riscontra affatto l'asserita assoluta unità di difesa del latino nel mondo cattolico, in un momento in cui, tra l'altro, dalla sommità di quel mondo si alzano autorevoli voci ad ammonire sulla opportunità di avvicinare più direttamente la liturgia alle lingue nazionali.

Chiuso il discorso sul latino, devo aggiungere alcune considerazioni circa altri aspetti di questa legge che rivestono, a nostro giudizio, grande importanza democratica, alla condizione, evidentemente, che la spinta, la tensione che ci hanno portato a cogliere, insieme con le altre forze politiche, questa soluzione, non vengano meno domani; a condizione, cioè, che non si tratti appunto di un deteriore compromesso, ma di un incontro per andare avanti.

Viene in prima linea una conquista: l'autosufficienza della scuola media, richiesta nel passato continuamente dalle forze democratiche più avanzate. La scuola media non deve essere più un'anticamera di altre scuole, ma il compimento dell'obbligo; e la licenza della scuola media deve avere una sua propria vali-

dità. Questa fondamentale conquista si è raggiunta. È vero che vi è una eccezione, che certamente noi preferiremmo non vi fosse, e che ci auguriamo l'esperienza possa far presto cadere: la prescrizione di un esame di latino corrispondente ad un anno, che può essere fatto alla fine della terza media anche da chi non abbia esercitato la facoltà di studio del latino al principio della terza, mediante l'uso di uno strumento che lo Stato mette a disposizione di costoro per eliminare ogni possibilità di discriminazione sociale. Ma, anche con questa modesta eccezione, quello che importa è l'autosufficienza della scuola media, il fatto che questa scuola, per la prima volta in Italia, non è più la scuola che immette nel liceo classico, nel liceo scientifico, nell'istituto magistrale, nell'istituto tecnico, ma la fase terminale della scuola dell'obbligo. E così si è potuto anche far piazza pulita di quel falso problema che va sotto il nome di secondarietà della scuola media: falso problema perché la scuola media non può essere collegata strutturalmente alle classi superiori. Essa rappresenta, sì, un momento diverso rispetto alla scuola elementare, soprattutto per la diversa età e maturazione d'interessi dei ragazzi, e perché all'insegnamento di un solo insegnante si sostituisce una pluralità di insegnanti; ma nondimeno essa non può che rappresentare il naturale completamento degli studi per la stragrande maggioranza dei cittadini (e ci auguriamo che questo momento possa essere spostato rapidamente ai sedici anni), e non devono quindi esistere ostacoli che in qualche modo alterino questa sua natura.

BADINI CONFALONIERI, *Relatore di minoranza*. Non deve essere neppure una scuola postelementare.

CODIGNOLA. Cerchiamo di evitare le formule fatte. Che cosa vuol dire postelementare? Se ci riferiamo alla vecchia scuola postelementare, il discorso è fuori discussione; ma, in senso più lato, questa scuola media non può che essere una scuola postelementare. Dirò tra poco che il problema più vasto che si apre oggi è esattamente il problema degli insegnanti per questo tipo di scuola, insegnanti che oggi non abbiamo, e che devono essere preparati specificamente per questa scuola e per i ragazzi di questa età.

La seconda innovazione importante l'ho già illustrata ed è la sostituzione degli orientamenti alle opzioni. La terza è l'avvio alla sperimentazione. Noi siamo abituati dalla nostra tradizione casatiana, prefettizia ad immaginare la scuola come uno strumento

imposto dall'alto, uguale per tutti, predeterminato e prefissato. La forza di una scuola, invece, è nel farsi ogni giorno nuova, cioè nello sperimentarsi continuamente, nel creare nuove condizioni di sviluppo successivo. Io vorrei qui chiedere, onorevole ministro, di fare ogni possibile sforzo perché appunto verso una scuola di sperimentazione si vada, non già con quei criteri di facile approssimazione che già abbiamo denunciato allorché si fece la scuola unificata dei programmi dell'onorevole Bosco, ma attraverso una specifica legislazione che consenta di indicare i mezzi, i limiti, i modi e gli strumenti per sperimentare, cioè per risolvere sul piano educativo le nuove situazioni che si manifestano via via nella realtà sociale.

Sulle iniziative speciali previste dall'articolo 9, il ministro al Senato già ebbe a precisare che ci si vuol riferire a situazioni particolarmente difficili per ragioni geografiche del territorio, e che tali iniziative si potrebbero oggi identificare nella telesecola e nei convitti. Vorrei far presente nuovamente all'onorevole ministro la necessità assoluta di evitare in qualunque modo che per questa strada rinasca una scuola *minoris iuris*, cioè in qualche modo nasca una scuola depressa per i contadini dei centri più depressi. Bisogna invece fare ogni sforzo perché attraverso i trasporti, i convitti ed eventualmente la stessa telesecola si assicuri veramente a tutti uno *standard* culturale ed educativo adeguato e sufficiente.

Altra importantissima novità della legge (ed è la prima volta che ciò accade in Italia) è la presa in considerazione, sia pure in modo imperfetto, del problema degli inadatti o inadattati scolastici. Non so quanti di voi siate al corrente della dimensione quantitativa del fenomeno. Si tratta di un fenomeno di massa e non soltanto da noi, ma anche in paesi di condizioni economiche molto superiori alle nostre, a cominciare dagli Stati Uniti d'America.

Noi ci troviamo, dunque, di fronte ad una massa di ragazzi che per una ragione o per un'altra sono inadatti a seguire i corsi normali di studio. È indispensabile, è un dovere sociale ineliminabile che costoro siano tutti portati a scuola nelle condizioni in cui possono essere portati a scuola. Se non potremo ancora arrivare alla soluzione più avveniristica, tuttavia già realizzata in America, dell'insegnante pubblico che si reca a casa del ragazzo ammalato o del ragazzo impedito, dobbiamo per lo meno assicurare che attraverso le classi differenziali, le scuole differenziali, i gruppi differenziali e tutti gli altri

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA POMERIDIANA DEL 19 DICEMBRE 1962

strumenti tecnici che si possono immaginare, venga garantita la necessaria individualizzazione dell'insegnamento nei confronti di questi ragazzi. Si prenda, per esempio, il caso degli emiplegici, di quei ragazzi cioè che non possono scrivere con una mano, ma che sono ragazzi normalissimi. Ebbene, nell'attuale nostra organizzazione scolastica gli emiplegici non possono seguire il ritmo degli altri compagni e sono condannati all'ignoranza perché non esiste una organizzazione pubblica sufficiente a loro sostegno. Questo è anche il caso di molti spastici i quali possono, evidentemente, seguire gli studi e conseguire anche il diploma della scuola media alla condizione che si approntino strumenti adatti a loro. L'importante è che della cosa si cominci a parlare. In un ordine del giorno che ci riserviamo di presentare chiederemo al riguardo ulteriori assicurazioni, per arrivare alla soluzione migliore dell'importante problema.

L'aspetto più debole della legge è quello che riguarda l'assistenza, sia perché non si è realizzata (e noi qui desideriamo espressamente mantenere aperta la questione, anche se sappiamo che essa è di difficile immediata soluzione) la fornitura gratuita dei libri di testo ai ragazzi (addossandola ai patronati scolastici non abbiamo in realtà risolto il problema), sia perché l'organizzazione dei trasporti e delle mense resta ancora del tutto episodica.

Vorrei far presente che, a nostro giudizio, i problemi della assistenza non potranno essere veramente affrontati se non in un contesto generale che preveda il « tempo lungo » nella scuola, metà questa che è ora appena accennata in questa legge, ma che è bene vi sia accennata, sia pure in maniera imperfetta: non doposcuola, ma « tempo lungo » scolastico, cioè scuola a due dimensioni temporali, una destinata più propriamente alla istruzione impartita, l'altra allo svago, alla ricerca individuale, alla interpretazione personale dell'apprendimento. Il doposcuola non può essere dunque semplicemente il luogo dove si ripassano nozioni o si fanno i compiti, ora assegnati a casa, ma, se deve diventare una istituzione seria e — secondo noi — obbligatoria, una vera e propria continuazione della scuola.

NICOSIA, *Relatore di minoranza*. Abbiamo già presentato gli opportuni emendamenti.

CODIGNOLA. La ringrazio per la notizia; ma noi siamo tanto persuasi che questa legge, pur così imperfetta, è tuttavia essenziale per lo sviluppo democratico del paese, che nessun

emendamento, per quanto corrispondente alle nostre idee, siamo disposti ad approvare. Questo discorso vale per i suoi emendamenti come per quelli degli altri gruppi.

NICOSIA, *Relatore di minoranza*. Voterà contro: del resto, lo ha già fatto altre volte.

CODIGNOLA. Altra questione non sufficientemente approfondita, se non dal punto di vista del corporativismo universitario esposto questa mattina dall'onorevole Lucifredi, è quella degli sbocchi successivi. Non si può cioè limitarsi a strutturare una scuola media unica e democratica soltanto conclusa in se stessa; è necessario aprire anche il discorso sugli sbocchi successivi. Questo discorso è altrettanto importante di quello sulla struttura della scuola media.

Quando, onorevoli colleghi, noi sganciamo gli istituti tecnici e magistrali ed i licei scientifici dalla servitù del triennio preliminare di latino e portiamo il primo anno d'insegnamento del latino nella prima classe del liceo scientifico e dell'istituto magistrale, noi compiamo un passo importante verso la liberalizzazione degli sbocchi.

GRILLI ANTONIO, *Relatore di minoranza*. Onorevole Codignola, dall'istituto magistrale, attraverso la facoltà di magistero, noi avremo anche insegnanti di latino.

CODIGNOLA. È stato detto da alcuni che è scandaloso che si possa accedere alla facoltà di giurisprudenza dopo soli cinque anni di latino. Ora, a parte ogni altra considerazione, sembra incredibile che ancora si creda di poter fissare gli accessi universitari non in base alle capacità ed alle conoscenze di ciascuno ed agli strumenti di accertamento che l'università stessa deve approntare, ma attraverso strumenti di tipo repressivo.

È viceversa chiaro che noi dovremo arrivare presto ad aprire l'università a tutti. La questione se e come si sia studiato il latino o il greco nella scuola secondaria è infondata, perché è evidente che quando lo studente si iscrive alla facoltà di lettere e si presenta a sostenere l'esame di greco, se non avrà studiato questa lingua sarà bocciato e quindi automaticamente nessuno frequenterà corsi di lettere classiche se non avrà studiato, al liceo o da solo, il latino e il greco. Bisogna dunque consentire ad ogni studente di iscriversi alla facoltà universitaria che preferirà, lettere comprese: s'intende, egli si assumerà anche il rischio della scelta.

Noi ci dobbiamo e ci dovremo dunque muovere verso la totale liberalizzazione degli accessi universitari.

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA POMERIDIANA DEL 19 DICEMBRE 1962

Esiste tuttavia un particolare problema delle facoltà di lettere. Ebbene, anche in questo caso abbiamo tutti veduto come la « corporazione universitaria » — permettetemi di chiamarla così — abbia reagito. Abbiamo inteso dire che, per divenire buoni funzionari dello Stato, è indispensabile la conoscenza del greco (dico del greco, dato che il latino resta presente in quasi tutte le scuole secondarie superiori). Abbiamo sentito dire che un medico non può diventare buon medico se non conosce il greco, perché buona parte dei termini di medicina hanno radici greche! Ma il problema vero che abbiamo di fronte non è quello di piangere troppo o poco sul latino (problema veramente marginale e sostanzialmente infondato), ma di come organizzare la università per assicurare la preparazione della classe insegnante. Questa è la vera questione di fondo, che investirà di sé la prossima legislatura. Dovremo formare masse di insegnanti per la scuola dell'obbligo, che sarà scuola di massa, scuola di formazione popolare, scuola di formazione del cittadino...

BADINI CONFALONIERI, *Relatore di minoranza*. Formarli e pagarli.

CODIGNOLA. Pagarli è un mezzo per formarli, per permettere loro di formarsi. Ora, questo problema è molto serio e su di esso vorremmo richiamare l'attenzione particolare del ministro. Si tratta di dar corso ad una azione di reclutamento di massa di giovani che possano con un biennio di specializzazione postuniversitaria essere portati rapidamente all'insegnamento nella scuola media. Non possiamo più seguire la strada tradizionale del concorso (che funziona come funziona) per affrontare il gravissimo problema degli insegnanti della scuola media. Personalmente, sono persuaso che moltissimi insegnanti della attuale scuola media diventeranno inadatti ai nuovi compiti e che dovremo favorire il loro passaggio alle scuole medie superiori: essi sono stati formati in tale modo che, purtroppo, ritengono spesso non dignitoso continuare a lavorare nel nuovo tipo di scuola che stiamo creando. Dovremo, ripeto, eventualmente aiutare coloro che si sentono in questo stato d'animo ad adire le classi superiori, nei limiti del possibile, s'intende, e puntare invece su un reclutamento di massa di giovani da entusiasmare ai nuovi compiti della scuola media. Bisogna cioè organizzare rapidamente (anche prima che si riorganizzi in via generale la formazione postuniversitaria degli insegnanti) strumenti straordinari di aggiornamento per il personale esistente e di formazione del nuovo personale per la scuola

media, in modo che si possano immettere leve giovani in una scuola giovane. Perché, come dimostrano le opposizioni violente che essa determina, questa scuola è appunto una scuola nuova, ed è proprio per la sua novità che suscita diffidenze, preoccupazioni, opposizioni e rancori.

Una parte del personale della scuola di avviamento si trova in uno stato di grande agitazione. Onorevole ministro, nessuna riforma si farebbe se prima ascoltassimo le singole categorie; e tuttavia non possiamo non tener conto dello stato d'animo in cui si trovano gli insegnanti di materie tecnico-pratiche e di economia domestica.

Personalmente sono persuaso che le previsioni fatte da alcuni ambienti sindacali troppo proclivi alla demagogia siano sbagliate, e che l'impostazione data dalla legge per la istituzione di cattedre corrispondenti agli insegnamenti facoltativi sia tale da assorbire tutto o gran parte del personale tecnico-pratico e di economia domestica attualmente docente nelle scuole di avviamento; restano inoltre le possibilità di sistemarlo anche negli istituti professionali. Penso però che la soluzione migliore in via transitoria (e per questo mi sono associato ad una proposta di legge dell'onorevole Leone ed altri) sia quella di fermare la situazione di questo personale allo stato attuale, di bloccarne ogni emorragia durante i tre anni necessari alla istituzione della scuola media. Solo quando avremo constatato come effettivamente si attua questa scuola e, soprattutto, quale vi è l'afflusso delle nuove leve, potremo stabilire gli eventuali correttivi. Infatti, se già nei primi tre anni verrà alla scuola media quel milione e mezzo di ragazzi che attualmente le sfugge, il problema del personale di quelle materie si risolverà da sé; se invece l'afflusso sarà più lento, può darsi che occorranno dei correttivi sia sul piano strutturale interno, sia sul piano del doposcuola. È infatti probabile che se attraverso il necessario sforzo edilizio riusciremo a risolvere il problema del doposcuola, si risolverà più rapidamente anche per questa strada il problema del personale tecnico-pratico.

Tutti questi problemi — è evidente — si legano a vicenda, e richiedono un'attenta valutazione delle priorità degli interventi da adottare nella prossima legislatura. Il problema edilizio resta comunque in testa. È giunta l'ora di dire chiaramente al Governo che non ci si può più baloccare con alcuni strumenti legislativi del tutto inadeguati alle attuali esigenze edilizie. Bisogna stabilire una priorità assoluta di spesa per l'edilizia scolastica, e

strumenti amministrativi ed esecutivi tali da assicurare che almeno questo aspetto fondamentale della organizzazione della nuova scuola media venga definitivamente risolto.

Anche la questione dell'accertamento del merito e quella del calendario scolastico richiedono di essere risolte. Noi pensiamo che si debba passare dall'attuale sistema di valutazione per scrutini per singole materie, ad una valutazione complessiva della personalità del ragazzo fatta dal consiglio di classe, una valutazione positiva o negativa: se negativa, essa non potrà diventare positiva nel giro di due mesi; se positiva, dovrà garantire il passaggio alla classe successiva e l'eliminazione totale degli esami di riparazione d'autunno. Questo, a sua volta, permetterebbe d'intervenire anche per la riforma del calendario, riforma ormai urgente, se vogliamo assicurare tre periodi di studio intervallati non solo dalle vacanze estive, ma anche da più lunghe, se non lunghissime, vacanze di Natale e di Pasqua, con la sicurezza però che la scuola cominci puntualmente a metà settembre con la pienezza dei suoi organici, cosa impossibile, qualunque sia la volontà del Ministero, se resterà l'attuale sistema degli esami autunnali.

Si dirà che sono, queste, cose dell'avvenire: ma dovranno essere affrontate assai rapidamente. Così come si dovrà affrontare rapidamente, insieme col problema dei programmi, quello degli orari, su cui il presente disegno di legge non fissa nulla di definitivo. Anche di questo sarà necessario discutere con esperti, tenuto conto che all'orario previsto per le materie obbligatorie si dovranno aggiungere le ore destinate alle materie facoltative, che potranno essere anche abbastanza pesanti. È chiaro che anche questa questione andrà vista insieme con tutte le altre in una unità organica ed ai livelli competenti.

Per concludere, appare evidente dal mio troppo lungo discorso come il partito socialista si ritenga pienamente impegnato in un provvedimento che considera veramente determinante per la svolta democratica della nostra scuola. Il provvedimento può prestarsi ovviamente a molte critiche, né noi abbiamo nascosto dubbi e incertezze di varia indole. Ma, se guardiamo all'essenziale e non agli aspetti marginali di esso, possiamo affermare che si tratta di un fondamentale provvedimento e di attuazione costituzionale e di sviluppo democratico del nostro paese. Pensiamo anche che esuli da esso ogni volontà compromissoria, nel senso almeno che si è voluto dare alla parola compromesso; anzi, direi che il necessario compromesso politico è apparso piutto-

sto il frutto di una realtà maturatasi lentamente nella coscienza del paese. Non potevamo non fare quello che abbiamo cercato di fare, poiché qualunque altra soluzione avrebbe impedito questa svolta fondamentale della nostra vita democratica. E non ci sentivamo di restare corresponsabili dell'inerzia che, nell'urto delle polemiche reciproche, ha bloccato lo sviluppo della nostra scuola dal 1945 a oggi.

Quello che noi possiamo dire è che con questa legislatura chiudiamo una fase della nostra storia scolastica, e la chiudiamo con un atto altamente significativo. L'impegno della prossima legislatura sarà quello di ottenere da questa nuova scuola tutto quello che essa può dare, con la comune responsabilità di insegnanti, di funzionari, di studiosi, di politici. Sarà un impegno che dimostrerà le capacità di una nuova classe dirigente di formare un nuovo paese; un grande impegno democratico, che investirà il prossimo quinquennio. (*Vivi applausi a sinistra — Congratulazioni*).

#### Presentazione di un disegno di legge.

GUI, *Ministro della pubblica istruzione*. Chiedo di parlare per la presentazione di un disegno di legge.

PRESIDENTE. Ne ha facoltà.

GUI, *Ministro della pubblica istruzione*. Mi onoro presentare, a nome del ministro del tesoro, il disegno di legge:

« Aumento del fondo di dotazione della sezione di credito fondiario del Banco di Napoli ».

PRESIDENTE. Do atto della presentazione di questo disegno di legge, che sarà stampato, distribuito e trasmesso alla Commissione competente, con riserva di stabilirne la sede.

#### Si riprende la discussione.

PRESIDENTE. È iscritto a parlare l'onorevole Batdelli. Ne ha facoltà.

BALDELLI. Signor Presidente, onorevoli colleghi, il disegno di legge che abbiamo di fronte inviterebbe a diffondersi sui complessi problemi sottoposti al nostro esame e a compiere un'analisi la più dettagliata; mi limiterò invece solo ad alcune considerazioni.

La prima osservazione è di ordine squisitamente politico e si riferisce al fatto che, per la prima volta nella storia d'Italia, un grande problema di politica scolastica viene affron-

tato in un libero dibattito parlamentare. Gioverà infatti precisare che la legge Casati, di cui tanti hanno voluto ricordare l'efficacia nel momento storico in cui ebbe ad operare, fu promulgata con un regio decreto dello stato sardo-piemontese ed estesa con un decreto al resto d'Italia, dopo l'unità. D'altra parte, la legge del 1923 fu promulgata da un regime di cui nessuno credo vorrà affermare la democraticità; del resto, anche l'autore della riforma del 1923, il Gentile, attraversò una vicenda tutt'altro che facile, in quanto la sua riforma gli procurò critiche, opposizioni e contrasti tali da indurlo a scrivere nel 1928, a cinque anni di distanza, un articolo sul *Corriere della Sera* per difendersi ancora dalle accuse che gli erano state mosse.

GRILLI ANTONIO, *Relatore di minoranza*. Abbiamo detto più volte che quella del 1923 non fu una riforma fascista.

BALDELLI. Ho ricordato questo episodio per dire che non è esatto quanto è stato affermato e scritto, e cioè che sarebbe questa la prima volta in cui una legge di così grande importanza viene affrontata e discussa con estrema superficialità e leggerezza, addirittura senza un adeguato dibattito nel Parlamento e nel paese. Forse ciò può essere vero per tutti coloro i quali, dopo avere sonnecchiato o addirittura dormito per più di un decennio, si sono improvvisamente scoperti un interesse per i problemi della scuola e, più specificamente, per quelli della scuola dell'obbligo e si sono levati, lancia in resta, contro non si sa quale mulino a vento.

Vorrei ricordare qui l'azione svolta da molti ambienti e circoli culturali e da molte associazioni professionali, fra le quali non ultime quelle cattoliche, alla cui ricerca, iniziativa e passione rivendico il merito di avere condotto avanti una battaglia per chiarire i temi e la problematica relativi alla scuola dagli undici ai quattordici anni; vorrei ricordarlo soprattutto a qualcuno dei miei colleghi che, qualche volta, si lasciano prendere da non si sa quale suggestione o immaginano che in questo disegno di legge e in questa soluzione si sia fatta una transazione in favore non si sa bene di chi. Rivendico la posizione delle associazioni professionali cattoliche che hanno sostenuto negli anni scorsi una dura battaglia, tendente ad introdurre nella nostra esperienza scolastica alcuni tentativi di sperimentazione di scuola dell'obbligo diversamente organizzata, atta a rimediare ad alcune o a tutte le difficoltà che noi speriamo siano definitivamente rimosse dopo l'approvazione del provvedimento al nostro esame.

Ci rallegriamo, del resto, del fatto che, finalmente, la coscienza del paese si sia risvegliata intorno al problema della scuola nel suo complesso, ed anche di fronte a questo problema in particolare. Ci augureremmo, caso mai, che si parlasse con maggiore consapevolezza e con minor grado di improvvisazione di quello che, troppo facilmente, è dato di notare tutti i giorni.

Vi sono contraddizioni facilmente rilevabili, emerse anche durante questo dibattito, contraddizioni che non hanno tenuto conto alcuno della realtà oggettiva della situazione del nostro paese e fuori: il fatto, ad esempio, che, in tutto il resto del mondo, il problema di una diversa organizzazione della scuola dagli undici ai quattordici anni è stato già affrontato e risolto od è in via di risoluzione, in una maniera diversa da quella tradizionale. È noto a tutti che il problema della scuola dagli undici ai quattordici anni si è risolto ormai in moltissimi paesi, anche di diversa struttura politica e di differente orientamento ideologico, secondo l'indicazione del binario unico, della scuola unitaria o unica (qui nascono le diversificazioni) nella quale l'obiettivo principale è non tanto quello tradizionale e superato dello svolgimento dei programmi, quanto quello di trovare tutto ciò che serve a consentire una crescita effettiva, morale, spirituale e intellettuale degli alunni oggetto delle cure della scuola medesima.

Qual era la situazione della scuola dagli undici ai quattordici anni in Italia, così come si presentava nel 1945 o nel 1946? Si aveva una scuola tripartita: una scuola media, quella voluta con la legge del 1940, una scuola di avviamento professionale ed una scuola di arte, di modestissime proporzioni quantitative. È noto che il numero degli allievi che frequentava la scuola media e quella di avviamento non superava le 400 mila unità, quando questi due tipi di scuola raggiunsero un certo sviluppo ed una certa consistenza. È altrettanto noto che non solo il numero dei frequentanti era così modesto e limitato, ma che la distinzione fra i due gruppi di allievi della scuola media e della scuola d'avviamento, ha avuto, non dico sempre, ma nella stragrande maggioranza dei casi, un'origine che non atteneva affatto alla capacità individuale del giovinetto e alle sue possibilità di proseguire gli studi, bensì aveva un preciso riferimento alle condizioni sociali o al luogo dove la sua famiglia viveva.

Da ciò è facile dedurre quali siano state le conseguenze non solo per coloro che non potevano frequentare la scuola che liberamente

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA POMERIDIANA DEL 19 DICEMBRE 1962

avrebbero potuto scegliere, ove fossero stati messi in condizioni di farlo, ma le conseguenze dannose riversatesi su tutta la massa di coloro che non hanno adempiuto l'obbligo scolastico e, in ultima analisi, su tutta la vita civile del paese, non esclusa l'economia.

Ecco, in fin dei conti, la ragione fondamentale che ci fa ritenere questo disegno di legge un ottimo mezzo per risolvere la situazione, nel senso di vedere finalmente istituita in Italia, dal 1° ottobre dell'anno prossimo, una scuola media che potrà accogliere tutti i giovanetti in età scolastica dagli undici ai quattordici anni.

Quello dell'obbligatorietà dell'istruzione fino ai quattordici anni non è soltanto un precetto della Costituzione repubblicana: esisteva anche nelle leggi precedenti. Tuttavia, di fatto, il precetto è rimasto per troppo tempo lettera morta, poiché lo Stato non dette poi luogo a quelle iniziative che consentissero l'effettivo adempimento dell'obbligo. D'altronde, il risolvere (se mai fosse stato approvato il provvedimento di una scuola tripartita o quadripartita) il problema dell'assolvimento dell'obbligo soltanto per consentire il perseguimento dell'obiettivo di un'istruzione inferiore fino ai quattordici anni, senza avere rimosso le cause della discriminazione anticipata, non sarebbe stata, a nostro giudizio, una decisione politicamente rispondente alle esigenze maturatesi nel frattempo.

Molti, anzi troppi, hanno finito per identificare il problema del nuovo ordinamento da dare alla scuola dagli undici ai quattordici anni come un problema di latino sì, o latino no. Ne è nata la disputa che tutti conosciamo e che invoglierebbe a svolgere una serie di considerazioni pratiche che, come uomo di scuola e di lettere, sarei tentato di fare. Mi limiterò a dire che, troppe volte, in questa cosiddetta difesa del latino sono state dimenticate alcune circostanze di fatto inequivocabili, la prima delle quali è, vorrei dire, di ordine positivo in relazione al disegno di legge in esame. È mia convinzione che quando avremo attuato la scuola dell'obbligo così come è prevista nel disegno di legge, forse avremo un numero di alunni che studieranno il latino non inferiore al numero degli allievi che lo studiavano fino a ieri.

È un'opinione, mi potrete obiettare, ma è un'opinione convalidata da alcuni fatti già verificatisi. I fatti sono quelli relativi alle classi sperimentali, in cui si aveva la possibilità di scegliere o no il latino e in cui la stragrande maggioranza degli alunni, posti di

fronte all'alternativa, ha scelto lo studio del latino.

Un'altra considerazione che vorrei fare, sempre in relazione al latino, è la seguente. Siamo proprio certi che lo studio del latino, così come viene attuato nelle scuole esistenti, quale ci proviene dalla riforma Gentile e dalla successiva piccola riforma Bottai, sia uno studio efficace? O non siamo tutti convinti che il grado di conoscenza di questa lingua è andato degradando, proprio perché molte volte ne è stato imposto lo studio ad alunni che non ne avevano la capacità, l'attitudine, la disposizione, mentre è stato negato, a causa della difettosa — quantitativa e qualitativa — organizzazione scolastica, a coloro che avrebbero potuto applicarsi con maggiore profitto? Siamo poi certi che lo studio del latino, così come viene impartito oggi negli istituti magistrali, nonostante i tre anni precedenti di scuola media, sia uno studio serio che porti alla conoscenza della lingua?

Non voglio invocare testimonianze di professori, di esaminatori, di studenti al livello della licenza media, o di maturità classica o scientifica o di abilitazione magistrale, perché questa testimonianza potrebbe farci conoscere cose che dispiacerebbero a tutti noi. Voglio dire — soprattutto per chi non ha avuto contatti recenti con la scuola — che ci potremmo trovare di fronte alla conoscenza di una situazione di fatto che, per quanto attiene allo studio del latino, è tutt'altro che lusinghiera. Altro che immaginare che la nuova soluzione determinerebbe una impossibilità morale per il professore, di bocciare in latino! È vero il contrario, è vero che adesso è così. Non sono in grado di precisare, né voglio improvvisare una percentuale, ma certamente un'altissima aliquota di giovanetti che adesso vengono licenziati dalla scuola media, dove lo studio del latino è obbligatorio in quel modo che tutti sanno, un'altissima aliquota ha la promozione in latino unicamente perché il professore non può rifiutarla, in quanto ciò significherebbe ritardare il *curriculum* degli studi di un anno, di due anni, compromettere in definitiva lo sviluppo e la preparazione di tanti cittadini.

BADINI CONFALONIERI, *Relatore di minoranza*. Questa è una terribile critica al ministro della pubblica istruzione.

BALDELLI. Non è una terribile critica al ministro della pubblica istruzione, è una denuncia della realtà. Ritengo, viceversa, che alla soggezione della bocciatura non si sottoporranno più gli insegnanti di latino, una volta che lo studio di tale disciplina diventi

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA POMERIDIANA DEL 19 DICEMBRE 1962

un fatto facoltativo e, quindi, manchino i presupposti morali della inibizione verso la bocciatura, non solo, ma ne manchino i presupposti obiettivi. Avverrà, infatti, sicuramente che chi studierà il latino sarà veramente persona che avrà capacità, volontà, attitudine e, pertanto, potrà essere bocciata con estrema tranquillità.

Dunque, si tratta veramente di una condanna del latino? Non credo a questo. Ho già detto che è mia convinzione che lo studio del latino si farà con maggiore serietà e potrà essere coltivato da un maggior numero di giovani in avvenire.

Ma il vero problema, onorevoli colleghi, è quello di far sì che questa scuola nuova sia una scuola in cui la discriminazione, la distinzione, le divisioni anticipate, le scelte premature, non potranno più aver luogo se non nei limiti in cui i quattordici anni consentiranno di non far fare scelte premature.

D'accordo, si potrà obiettare che anche gli anni quattordici non sono un livello che garantisca uno sviluppo mentale che assicuri una giusta scelta. Infatti, immagino che di qui a qualche anno, con ogni probabilità, anche la società italiana dovrà affrontare il problema di spostare il limite della scuola obbligatoria fino ai sedici anni, come già è avvenuto in moltissimi paesi del mondo, tanto più che lo spostamento di questo limite a sedici anni, data la favorevole situazione economica e il progresso industriale a cui è connessa una istruzione di base adeguata, rendono possibile prevedere che tutto questo verrà facilitato e richiesto proprio anche dalla situazione economica nuova che, intanto, si è creata nel nostro paese.

E allora, di fronte a questa prospettiva, vorrei dire dinanzi a questa certezza che, finalmente, i giovani italiani non si troveranno discriminati, anzitempo divisi, impediti di percorrere la strada che l'ingegno consente a ciascuno, cadono moltissime delle perplessità, dei dubbi e delle incertezze.

Non voglio dire che il congegno della scuola media così come risulta da questo testo sia perfetto. Anzitutto, la perfezione è difficile da realizzare in una legge; anche un'ottima legge rimane sempre una legge imperfetta. In particolare, su un provvedimento che si riferisce a materia così scottante, così viva, ad una materia intorno alla quale per quindici anni, inutilmente, fino ad oggi, si è cercata una soluzione che contentasse se non tutti, i più, è facile immaginare che qualche riserva possa essere espressa, con molta obiettività, anche non

per preconcetta ostilità od opposizione polemica. È mio convincimento che quelle imperfezioni che potranno essere verificate sperimentalmente nel prossimo futuro, potranno trovare la loro adeguata sistemazione. Ma sull'aver risolto il problema di una scuola uguale per tutti non si tornerà più indietro, perché tutti noi, onorevoli colleghi, anche quelli che adesso tanto ostinatamente si oppongono al disegno di legge, di qui a qualche tempo ci gloriemo di avere fatto parte di quel Parlamento italiano che ha rotto una situazione stagnante, che ha finalmente portato un contributo decisivo per risolvere un problema che non potrebbe essere rimandato senza danno per i singoli e per la collettività né di un quinquennio, né di un biennio, né di un anno.

Se vi è un torto, questo non è dei politici, come tante volte facilmente si dice, ma è un po' di tutta la pubblica opinione, che non ha facilitato il rapido conseguimento di tale soluzione. Siamo consapevoli che anche adesso vi sono ostilità, come quelle che ci provengono da talune categorie di insegnanti, ostilità che molte volte permangono e si sommano anche quando sono di segno opposto.

Se dovessimo prendere atto di tutte le richieste di carattere sindacale o pseudosindacale, dovremmo fare una scuola dagli undici ai quattordici anni non con ventisei ore di lezioni, ma con sessanta, per soddisfare tutte le istanze corporative che vengono avanzate.

Non voglio certo catalogare tra queste richieste quelle che ci vengono da alcuni insegnanti che hanno la preoccupazione di rimanerne fuori per il limitato numero di ore che essi credono riservato all'insegnamento delle loro materie. Tra questi insegnanti di materie tecniche debbono essere comprese quelle di economia domestica. Sono certo che la realizzazione di questa scuola farà scomparire le preoccupazioni, perché questi insegnanti troveranno posto in essa e, ove una qualche aliquota non trovasse sistemazione in quella sede, oso sperare che avrà spazio certamente in altre istituzioni scolastiche, nel settore dell'istruzione professionale, dove la necessità di personale insegnante non è meno viva che in altri settori scolastici.

Perciò, onorevole ministro, sarebbe augurabile che ella, nel rispondere, al termine di questo dibattito, potesse dire quelle parole che certamente ella potrà dire alla luce di quegli elementi di cui è in possesso, anche per quanto riguarda le previsioni quantitative del fabbisogno degli insegnanti di quelle materie che oggi si uniscono tutte sotto la denominazione di « materie sacrificate ».

Il discorso porterebbe ad affrontare un altro tema che è connesso con la scuola dell'obbligo, perché l'obbligatorietà troverà una sua possibilità di realizzazione in relazione a come lo Stato si dispone ad organizzare la scuola dagli undici ai quattordici anni. Né lo Stato negherà, come qualcuno ha cercato di interpretare artificiosamente, la possibilità a quanti, enti o privati, vorranno seguire a gestire o a istituire scuole dagli undici ai quattordici anni, e farà, come doveroso, tutto quello che è costituzionalmente obbligatorio per garantire la possibilità di vita a una pluralità di istituzioni scolastiche.

Il problema dell'obbligo non inerisce soltanto alla questione della esistenza o meno della scuola dagli undici ai quattordici anni, ma anche al problema dei mezzi. Risolto il problema delle tasse di qualsiasi specie, che vengono abolite, bisognerà risolvere il problema della fornitura dei libri agli alunni che non hanno mezzi, quello dei trasporti, ecc.

Su questo piano i passi recentemente compiuti per la scuola elementare mi pare costituiscano un sicuro e sostanzioso indizio della volontà politica del Governo di seguire a percorrere una strada che, anche per il nuovo tipo di scuola, potrà portarci alla soddisfazione di sapere risolti completamente i problemi, che non chiamerei più dell'assistenza, ma della garanzia dell'assolvimento dell'obbligo scolastico.

In materia di insegnanti, rimane la questione del loro reclutamento, della loro preparazione, della loro retribuzione. In questa legislatura sono stati compiuti alcuni sforzi notevoli, come l'emanazione della legge n. 831, la quale servirà a mettere in ruolo una larga aliquota di personale insegnante che finora ha appartenuto alla schiera dei non di ruolo. Forse è occorso un po' troppo tempo per arrivare a questa conclusione, ma quando all'inizio della legislatura si pose il problema, quasi tutti i gruppi politici che adesso concordano su questa necessità di dare un rapporto stabile al personale insegnante, contrastarono i nostri indirizzi, perché si diceva allora che ne facevamo una questione di sottogoverno o comunque andavamo alla ricerca di facili sistemazioni, con l'intento di procurarci la simpatia della classe insegnante.

L'esperienza ha dimostrato che ciò che noi chiedevamo all'inizio della legislatura non corrispondeva a meschina necessità di partito, ma ad una necessità viva della scuola, per dare ad essa un corpo stabile di docenti che potesse contare su un rapporto giuridico determinato e non dovesse più vivere alla giornata, con un

incarico che ogni anno bisognava piatire alle porte di un provveditorato agli studi. Mi pare che, a questo riguardo, sarà buona e saggia politica quella di continuare sulla strada intrapresa dalla legge n. 831, non per facilitare ad oltranza l'ingresso in ruolo di personale docente che non sia all'altezza della situazione, ma per dare finalmente alla scuola un corpo insegnante veramente stabile, per far sì che la proporzione tra personale di ruolo e non di ruolo cambi radicalmente rispetto alla situazione attuale. Sarà un modo, questo, non tanto per accontentare le richieste dei singoli o delle categorie, quanto per venire incontro ai bisogni effettivi e reali della scuola.

Vi è poi il problema del reclutamento degli insegnanti per gli anni venturi. Questo discorso riguarda sia l'università e il modo con il quale essa deve preparare gli insegnanti, sia alcune istituzioni secondarie. Ho accennato prima a quello che avviene negli istituti magistrali per quanto riguarda lo studio della lingua latina. Tutti sappiamo quanta parte del personale docente della scuola media, specialmente di quella inferiore, oggi provenga da questi istituti, dopo aver percorso la facoltà di magistero. Volgendo lo sguardo ad altre istituzioni, si rileva con soddisfazione quanto sia stato saggio il legislatore allorché ha aperto lo sbocco universitario ai giovani provenienti dagli istituti tecnici.

Si era fatto anche allora una specie di dramma intorno alla soluzione data al problema e si diceva che ci saremmo trovati di fronte ad una rovina. Abbiamo personalmente sentito le autorevoli testimonianze di illustri docenti universitari delle facoltà ritenute le più difficili ed impegnative, che hanno confortato il legislatore del consenso della loro esperienza, secondo la quale è stato possibile reclutare dagli istituti tecnici ottimi studenti universitari ai quali sembrava dovesse essere inibita per sempre la strada degli studi universitari o, per lo meno, di larga parte di essi.

Vi è, infine, il problema dell'aggiornamento, della preparazione, dell'adeguamento culturale e didattico degli insegnanti. Certo, questa scuola impone insegnanti, vorrei dire, preparati a farla, preparati a sentirne lo spirito nuovo. È una scuola che, quindi, impone a tutti una volontà di aggiornamento, una volontà di preparazione, che del resto non possono mancare in un insegnante che sia veramente tale, il quale non ha mai fatto dipendere in realtà, quando la vocazione è vera, seria, sentita, la sua prestazione dal modo come lo Stato poteva ricompensarla sul piano degli stipendi.

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA POMERIDIANA DEL 19 DICEMBRE 1962

Anche gli stipendi certamente hanno la loro importanza. A proposito di che voglio dire che, nel disegno di legge, una cosa, forse, tra le poche che avrei non voluto vedere, è quella che riguarda la collocazione fra il personale di ruolo C degli insegnanti tecnico-pratici.

Onorevoli colleghi, già facendo una relazione sullo stato giuridico del personale della scuola secondaria in Commissione, ho avuto l'onore di indicare questo obiettivo: a mio avviso, la distinzione nei tre ruoli in cui oggi è ancora diviso il personale insegnante della scuola secondaria è una distinzione assurda. Tra l'altro, è una distinzione contraddittoria, perché vi sono posizioni che, pur poggiando su uno stesso titolo di studio, sono diversamente regolate dalla legge per quanto riguarda ruoli e retribuzioni. A mio avviso, nella scuola (e qui vorrei comprendervi non solo la scuola secondaria ma anche quella elementare) si dovrebbe fare un'unica e sola distinzione in materia di trattamento economico: un trattamento economico riservato al personale laureato, un altro riservato al personale diplomato, senza più tante distinzioni che avevano una loro ragion d'essere quando erano rigorosamente rispettate; ma dal momento in cui un'infinità di casi hanno costituito eccezioni a questo sistema, mi pare non sia più logico ed ammissibile che vi continui ad essere questa selva di ordinamenti e di trattamenti che rappresentano delle vere ingiustizie.

Onorevoli colleghi, il mio impegno a sostenere questo disegno di legge non è fortuito, occasionale, superficiale: è un impegno che deriva dalla mia personale esperienza di uomo di scuola e di padre di famiglia. Mi auguro che quello che stiamo per deliberare trovi una adesione, la meno superficiale o la meno formale, perché veramente — mi piace ripeterlo — quella che stiamo per adottare è una decisione che avrà ripercussioni storiche nella vita sociale, politica ed economica del nostro paese.

Respingo l'accusa che ci viene mossa da taluno e cioè che le nostre posizioni di cattolici o di democratici cristiani sarebbero mutate al riguardo della scuola, sol perché ispirate dalle preoccupazioni del mondo economico o del mondo industriale o confindustriale. È un'accusa che non ci tocca minimamente: essa, caso mai, dovrebbe esser diretta ad altri settori politici, quei medesimi settori che all'inizio di questa legislatura e durante tutto il corso di essa, fino alle ultime loro conversioni, si sono opposti decisamente a che si facesse uno sforzo

misurato ai civili bisogni della società nazionale.

BADINI CONFALONIERI, *Relatore di minoranza*. Chi si è opposto?

BALDELLI. Anche lei.

BADINI CONFALONIERI, *Relatore di minoranza*. Ella sa che non è vero.

BALDELLI. L'onorevole Malagodi, parlando del piano decennale della scuola, lo definì « cosa scellerata ».

BADINI CONFALONIERI, *Relatore di minoranza*. Lo avete interamente soppresso?

BALDELLI. Se lo abbiamo soppresso — e non è vero — ciò è avvenuto non perché fosse vera la previsione dell'onorevole Malagodi, ma caso mai per la previsione contraria che anche qualcuno di noi faceva, e cioè che quelle cifre fossero sbagliate per difetto, non per eccesso.

BADINI CONFALONIERI, *Relatore di minoranza*. Mentite sapendo di mentire.

BALDELLI. La verità è che non potete smentire quello che sto affermando.

Signor Presidente, non ci siamo convertiti a questa nuova scuola per le esigenze del mondo imprenditoriale o del mondo economico. La nostra posizione cristiana ci ha fatto guardare, anche in questa circostanza, unicamente ed essenzialmente ai diritti della persona umana: e solo perché crediamo che i diritti della persona umana saranno sicuramente salvaguardati e, vorrei dire, avranno una loro possibilità di estrinsecazione, attraverso una scuola come quella che è qui configurata, ci disponiamo a dare il voto favorevole a questo disegno di legge, auspicando che la Camera abbia la volontà politica di approvarlo al più presto possibile, perché tutti gli adempimenti burocratici ed amministrativi da attuare prima del 1° ottobre 1963 (e saranno non pochi) si possano realizzare in tempo, e non ricada ancora una volta sui dirigenti politici e sul Governo la responsabilità di non aver saputo predisporre tempestivamente quanto occorre perché il funzionamento della nuova scuola sia quello che tutti noi auspichiamo. (*Applausi al centro — Congratulazioni*).

PRESIDENTE. È iscritto a parlare l'onorevole Romita. Ne ha facoltà.

ROMITA. Signor Presidente, onorevoli colleghi, il gruppo socialista democratico giudica nel complesso con favore il disegno di legge per l'istituzione e l'ordinamento della scuola media statale. È un provvedimento che noi da tempo andiamo reclamando come indispensabile per rendere effettivo l'obbligo costituzionale dell'istruzione fino a 14 anni di età; e già in sede di discussione dello stralcio

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA POMERIDIANA DEL 19 DICEMBRE 1962

definitivo del piano della scuola, chiederemo che tale provvedimento fosse varato entro la legislatura, in modo da cominciare a delineare le nuove strutture scolastiche destinate a rendere più fruttuoso ed utile il notevole impegno di spesa per la scuola che lo Stato si assumeva con quello stralcio e che ancor più dovrà assumersi negli anni futuri.

Non starò qui a ripetere partitamente le ragioni sociali e le ragioni pedagogiche che militano in favore della scuola media unica, e che sono state già più volte esposte qui e fuori di qui. Ricorderò solo che, da un punto di vista sociale, noi socialdemocratici ci battiamo perché i giovani provenienti dalle più diverse classi della società possano pervenire ai gradi più alti dell'istruzione, in base ad una selezione che faccia riferimento non al censo o alle possibilità economiche delle famiglie di provenienza, ma esclusivamente alla capacità, all'intelligenza e alla tenacia del giovane.

La scuola media unica è lo strumento didattico fondamentale per aprire questa strada, eliminando la necessità di qualunque scelta scolastica prematura che, dimostrandosi irreversibile, predetermini la futura carriera scolastica e professionale del giovane ed il livello del suo inserimento nella vita produttiva del paese. Questa scuola deve anche eliminare qualunque elemento di discriminazione culturale nei confronti della famiglia di provenienza dell'alunno, sì da non aggiungere altre barriere a quelle di carattere sociale ed economico che ancora purtroppo si oppongono ad una piena e completa democratizzazione della scuola.

Da un punto di vista pedagogico, d'altra parte, è ormai generalmente riconosciuta la esigenza di una scuola formativa ed orientativa dagli undici ai quattordici anni che rimandi ad età più matura di quanto non avvenga attualmente sia l'orientamento definitivo per l'ulteriore eventuale carriera scolastica, sia l'inizio di una concreta ed efficace istruzione professionale. Ed anche questa esigenza non può essere pienamente soddisfatta che da una scuola secondaria di primo grado assolutamente unitaria.

Da molte parti si è levata la critica che il disegno di legge attualmente al nostro esame sarebbe stato redatto e discusso con fretta eccessiva, senza una adeguata sperimentazione, senza una meditazione ed una discussione sufficientemente approfondite, senza sentire ed assimilare sufficientemente il parere dei tecnici della scuola e di coloro che nella scuola vivono e lavorano, insomma senza quel-

l'attenzione e quella cautela che una riforma di tanta importanza avrebbe meritato.

Ritengo che a queste critiche si possa rispondere anzitutto osservando che dopo tutto non siamo così a corto di studi e di sperimentazione come si vorrebbe affermare, se è vero che la riforma della scuola media si sta già studiando da decenni, che numerosi tentativi di riforma sono stati abbozzati, discussi ed in parte avviati, che numerose classi sperimentali hanno già funzionato (sia pure su basi diverse da quelle in definitiva scelte dal disegno di legge), che un numero straordinariamente grande di convegni di studiosi e di tecnici dei problemi scolastici si è occupato dell'argomento. Ma soprattutto bisogna rilevare che non basta, per realizzare la riforma della scuola media, approfondire gli studi pedagogici, sviscerare attentamente i problemi culturali che a tale riforma si riconnettono: occorre anche, se non soprattutto, la volontà politica di arrivare a questa riforma, la quale, come è stato unanimemente riconosciuto, è problema politico, oltre che pedagogico e culturale.

Se la riforma non è stata realizzata in passato, non è stato per mancanza di sufficienti studi e di esperienze, ma per mancanza di una precisa volontà politica di realizzarla. Oggi ci troviamo nella fortunata circostanza di poter inserire una chiara volontà politica — la volontà della maggioranza di centro-sinistra — in un contesto di studi e di esperienze già ragguardevole: ed è più che giusto, direi indispensabile, che la riforma si faccia in questo momento, per avviare a soluzione uno dei problemi fondamentali della nostra scuola e della nostra cultura.

La verità è che la battaglia degli oppositori contro la riforma è diretta più contro la volontà politica alla base della riforma stessa, che non contro l'indirizzo pedagogico-culturale cui si informa. La verità è che, più della riforma, si vuole colpire attraverso di essa la politica del centro-sinistra. La verità è che ancora una volta, come già ripetutamente nei tempi recenti, un provvedimento di somma importanza per il paese è stato preso a pretesto dagli oppositori del Governo, indipendentemente da un obiettivo esame di merito del problema, per tentare di rovesciare una maggioranza politica e parlamentare.

Questa è la ragione per cui ancora una volta troviamo uniti contro il disegno di legge governativo, per ragioni apparentemente diverse ma sostanzialmente convergenti nel tentativo di rovesciamento della politica di centro-sinistra, tutte le minoranze delle più

diverse ispirazioni, dal Movimento sociale ai comunisti, ai liberali.

BADINI CONFALONIERI, *Relatore di minoranza*. Il male è che i critici sono in maggioranza.

ROMITA. Non mi risulta. Contro la riforma non vi è la maggioranza: le votazioni lo dimostreranno.

BADINI CONFALONIERI, *Relatore di minoranza*. Ma se tutti gli oratori hanno parlato contro il provvedimento!

ROMITA. In queste condizioni, perdere la battaglia per la riforma, ritardarla o rinunciare temporaneamente ad essa assumerebbe il significato di una sconfitta, non solo di un indirizzo pedagogico-culturale, non solo di un certo tipo di scuola rispetto ad un altro, ma della stessa politica di centro-sinistra. Perdere questa battaglia o rinunciare a condurla a termine vorrebbe dire non imporre una battuta d'arresto all'evoluzione ed alla modernizzazione della nostra scuola, ma perdere l'occasione buona per avviare finalmente questa evoluzione.

Di qui la necessità di portare avanti senza ritardi la riforma e di concluderla entro questa legislatura. Se qualche apparenza — solo apparenza e non realtà — di frettolosità e di negligenza c'è in questa azione, di ciò è responsabile non il Governo o la maggioranza di centro-sinistra, ma l'opposizione, che anche ai problemi della scuola, come già ad altri grandi problemi del paese recentemente discussi, ha voluto accostarsi non con serenità e con impegno profondo di miglioramento, ma con la chiara intenzione di farne ad ogni costo uno strumento di manovra politica.

Che fundamentalmente politico sia l'obiettivo dell'opposizione in questa battaglia, lo dimostrano d'altro canto chiaramente le due relazioni di minoranza e gli interventi ad esse collegati. La relazione e gli interventi del Movimento sociale, così, sono intesi solo a rivalutare divisioni ideologiche e pedagogiche ormai superate ed a revocare in dubbio la validità, l'efficienza, addirittura la dignità morale di tutta intera la politica di centro-sinistra. La relazione di minoranza del collega Badini Confalonieri cerca faticosamente — ma, a mio avviso, senza successo — di mettere d'accordo posizioni giuste, da tempo sostenute con impegno e coerenza dai liberali, con nuovi indirizzi contrastanti con quelle posizioni, e che altro valore e scopo non hanno se non quello di opporsi comunque alla politica di centro-sinistra.

Vi sono alcuni passi della relazione del collega Badini Confalonieri che a me sembrano

particolarmente significativi a tal proposito. Infatti, dopo avere affermato che « i liberali hanno sempre convenuto sulla necessità di riorganizzare *ab imis* la scuola 11-14 anni che, secondo l'attuale ordinamento, opera un'arbitraria scissione nella totalità degli alunni in quell'età scolastica mercé la presenza di più rami diversi per dignità e valore », l'onorevole Badini Confalonieri scrive che nella riforma scolastica occorre abbracciare la tesi pluralistica, secondo la quale si assicura la formazione completa del giovane facendo sì che esso si trovi dinanzi « non una ma due o più vie educative, alle quali deve essere assicurata perfetta eguaglianza di rango e di diritto perché tutti possano fruirne in perfetta parità ». Sta bene l'uguaglianza di rango e di diritto; ma non v'è dubbio che, se facciamo trovare due vie davanti al ragazzo ad 11 anni, sarà difficile evitare ancora quell'arbitraria scissione nella totalità degli alunni, contro la quale giustamente i liberali si battono e la cui incongruenza è giustamente ricordata nella relazione di minoranza.

Andando avanti, questa relazione si appoggia al parere di un degno studioso, il quale afferma che già ad undici anni la mente dell'alunno si fa selettiva. Ora, questo « selettiva » ci fa pensare che il vero indirizzo di quella scuola media pluralistica che si vuol difendere sia non un indirizzo scolastico formativo, ma già appunto un indirizzo selettivo, che non credo concordi con le posizioni di scuola unitaria e di battaglia contro la separazione che i liberali affermano di sostenere. (*Interruzione del Relatore di minoranza Badini Confalonieri*). Onorevole Badini Confalonieri, il professor Pighi, da lei citato, parla di mente selettiva e di scuola differenziata, cioè inevitabilmente essa pure selettiva.

BADINI CONFALONIERI, *Relatore di minoranza*. Legga però anche due pagine prima! È esattamente il contrario!

ROMITA. Si dice poi nella sua relazione che la presenza di più canali educativi facilita l'alunno « nella scelta congeniale dei futuri indirizzi, scelta che, nella scuola monisticamente ordinata, è in sostanza rimessa ad una volontà insufficientemente disciplinata. Ma, se abbiamo già due canali di scuola media, è improbabile che si riesca a facilitare la scelta congeniale dei futuri indirizzi, perché i futuri indirizzi sono già scelti, ma spesso non congenialmente, proprio quando si deve effettuare a 11 anni una scelta fra due canali diversi e difficilmente riconducibili l'uno all'altro.

Mi pare d'altro canto che anche nel programma liberale di riforma della scuola, cui si fa cenno alla fine della relazione, questo contrasto fra la necessaria unitarietà della scuola e la presenza già a undici anni di due canali educativi sia abbastanza evidente. Questo programma prevede infatti una scuola media da undici a quattordici anni articolata in due sezioni, di cui una incentrata sull'insegnamento linguistico-storico-letterario dell'italiano in connessione con il latino, che si potrebbe denominare « classica », e l'altra incentrata sull'insegnamento linguistico-storico-letterario dell'italiano in connessione con una lingua straniera vivente, che si potrebbe denominare « moderna ». Queste due sezioni dovrebbero essere egualmente aperte in alto, consentendo l'accesso alla scuola secondaria superiore di ogni tipo, mediante un esame di Stato al quale avrebbero diritto a partecipare tutti gli alunni della scuola secondaria inferiore, indipendentemente dalla sezione frequentata.

Ma questa possibilità esiste anche oggi; anche oggi, senza bisogno di tante riforme, si può passare da un ramo all'altro attraverso un esame di Stato. È difficile però superare questo esame; e soprattutto è impossibile conseguire attraverso la scuola di primo grado la preparazione necessaria. Occorre sempre uno sforzo di studio e finanziario extrascolastico; e l'esame diventa quindi, inevitabilmente, uno strumento di discriminazione, non solo culturale.

Sono proprio queste difficoltà, che diventano praticamente insuperabili, e questa intollerabile discriminazione, che miriamo ad eliminare, almeno nell'ambito della scuola dagli undici ai quattordici anni, attraverso la riforma che stiamo esaminando.

BADINI CONFALONIERI, *Relatore di minoranza*. È la Costituzione che vuole l'esame di Stato per passare da un grado di studi a un altro. Invece, si è già abolito l'esame per il passaggio dalle scuole elementari alla media; il che è incostituzionale.

ROMITA. Non discuto dell'esame di Stato. Contesto che una scuola secondaria di primo grado, come quella da voi proposta, con due sezioni, in una delle quali si studia il latino e nell'altra no, possa essere una scuola aperta a tutti i rami di studio. Occorrono gli esami integrativi per passare da una sezione all'altra. Se un ragazzo all'estremità superiore di questa scuola vuole andare al liceo classico, provenendo dalla sezione moderna, deve sostenere un esame di latino molto impegnativo. In questo modo non abbiamo più una

scuola unitaria. I due canali non permettono la scelta congeniale degli indirizzi a quattordici anni, ma impongono una scelta a undici anni, quando nessun giovane è in grado di giudicare della propria congenialità verso un indirizzo piuttosto che verso un altro.

Mi pare anche che quando si parla nel programma liberale di libero accesso a tutte le facoltà universitarie da parte di tutti gli allievi che escono dai due licei susseguenti alle due sezioni della scuola secondaria di primo grado si alimentino esclusivamente delle illusioni: questa è infatti una possibilità che resta aperta ai pochi che hanno non solo capacità sufficienti ma anche possibilità economiche e di istruzione extrascolastica per superare le differenze culturali e gli inevitabili esami integrativi.

Già il disegno di legge che stiamo esaminando amplia notevolmente la possibilità di accesso alle facoltà universitarie, aprendo la strada a tutte le facoltà, eccetto quella di lettere e filosofia, anche ai provenienti dal liceo scientifico. Ma credo sia difficile aprire senza limitazioni anche la facoltà di lettere e filosofia a questi giovani, se non attraverso un qualche esame di Stato o un qualche periodo di preparazione integrativa, che permetta loro di acquisire le nozioni che non sono state acquisite al liceo scientifico. Parlare quindi *tout court* di ammissione a tutte le facoltà universitarie dai due rami del liceo, come prevede la riforma liberale, mi sembra una affermazione demagogica, non realizzabile in pratica.

BADINI CONFALONIERI, *Relatore di minoranza*. Ma c'è anche nella legge che ella sostiene.

ROMITA. Ella parla di « tutte » le facoltà. Non è una cosa fattibile, ma un modo di fare della demagogia a spese della scuola.

BADINI CONFALONIERI, *Relatore di minoranza*. Nella facoltà di lettere e filosofia non si studiano forse le lingue moderne?

ROMITA. Quello delle lingue moderne è un altro problema, sul quale posso essere d'accordo con lei. Non si deve però parlare, a mio avviso, di ammissione indiscriminata a tutte le facoltà universitarie per i provenienti dal liceo classico e dal liceo scientifico.

Mi par chiaro, in conclusione, nella relazione di minoranza, lo sforzo di mettere d'accordo certe posizioni, coerentemente sostenute dai liberali fino ad oggi, con altre posizioni, di recente assunte esclusivamente ai fini di condurre una battaglia politica contro la maggioranza di centro-sinistra.

Un'altra critica che si muove a questa riforma della scuola media è quella relativa

alla mancanza di collegamento con una riforma globale, la quale sarebbe necessaria ogni volta che si tocca uno degli aspetti e uno dei gradi della scuola. Questa critica ha qualche fondamento; ma non è dubbio che voler realizzare globalmente tutta la riforma della scuola ci avrebbe portati a dover superare molte altre grosse difficoltà, e avrebbe reso impossibile ancora per un certo tempo quell'inizio di riforma che è rappresentato da questa legge, la quale viene incontro all'esigenza forse più sentita e più urgente della nostra scuola.

Noi, quindi, possiamo accettare questa critica, ma semplicemente come un invito a realizzare al più presto la riforma degli altri rami della scuola, e soprattutto della scuola secondaria superiore, in modo da inserire armonicamente la riforma di cui stiamo discutendo in un contesto organico, tale da dare le massime garanzie ai fini della preparazione dei giovani.

Sotto tale profilo desidero soffermarmi brevemente sulla dibattuta questione del latino, che è stata presa a pretesto per una battaglia politica. Alcuni oratori intervenuti nel dibattito hanno detto di considerare definitivamente compromesso lo studio del latino, in relazione al carattere facoltativo che esso verrebbe ad assumere nella scuola media. Credo però che tali timori non abbiano fondamento: il latino, del quale tutti riconosciamo l'importanza e la validità culturale e formativa, può essere adeguatamente studiato e approfondito da coloro che ne hanno l'intenzione e la capacità, anche con il tipo di organizzazione della scuola secondaria di primo grado che è qui proposto.

Alla nuova posizione del latino nella scuola media deve però corrispondere, a mio avviso, una modifica dell'organizzazione degli studi nei cinque anni del liceo classico. In sostanza, l'attuale disegno di legge elimina nella scuola media la discriminazione fra un indirizzo contenente il latino, che aveva l'assoluta preminenza culturale, e gli altri indirizzi. Questa discriminazione rimane, però, nella struttura attuale della scuola a favore del liceo classico nei confronti del liceo scientifico, in quanto il liceo classico resta sostanzialmente la scuola privilegiata, dalla quale senza esami integrativi (e, bisogna dirlo, senza eccessive difficoltà) i giovani possono adire a tutte le facoltà universitarie. A mio parere, occorre eliminare questa ingiustificata posizione di preminenza e di privilegio, e fare del liceo classico non più una scuola universale superiore a tutte e dalla quale si apro-

no tutte le vie, bensì una scuola specializzata nello studio del latino, del greco e delle materie umanistiche, aumentando le ore di insegnamento di queste materie a scapito dello studio della matematica e delle scienze. Dobbiamo insomma creare, al di sopra della scuola secondaria di primo grado, due licei specializzati, rispettivamente nella cultura umanistica ed in quella scientifica.

Non voglio adesso indicare se e quali potranno essere le eventuali limitazioni per la ammissione all'università dei giovani provenienti dal liceo classico. Riterrei forse opportuno evitare anche per l'avvenire qualunque limitazione stabilita per legge; ma, proprio per favorire l'apprendimento del latino, occorrerà nel liceo classico sacrificare un poco lo studio delle materie scientifiche, dando una decisa preminenza a quelle umanistiche.

È necessario che i giovani sappiano che al liceo classico si va per studiare seriamente le materie letterarie e umanistiche, e che di conseguenza scegliendo questa strada essi potranno incontrare poi qualche difficoltà ad inserirsi nelle facoltà tecniche e scientifiche. Per contro, gli studenti del liceo scientifico devono sapere che riceveranno una preparazione perfettamente adeguata per adire alle facoltà universitarie tecnico-scientifiche, mentre probabilmente incontreranno qualche difficoltà nell'accesso ad altre facoltà, come quella di giurisprudenza che oggi viene loro aperta.

In altri termini, dobbiamo adottare anche nelle nostre scuole l'indirizzo già seguito in altri paesi, e cioè: il massimo di comunanza di studi fino ad un certo livello, un minimo di specializzazione oltre quel livello. Questo, però, senza arrivare mai ad una specializzazione troppo spinta ed esclusiva, che è già stata riconosciuta negativa dal punto di vista educativo anche in paesi più progrediti del nostro e anche negli studi tecnici; ma piuttosto mantenendo sempre in ogni grado di scuola e in particolare nelle facoltà universitarie di ingegneria (a somiglianza di quanto si fa ad esempio negli Stati Uniti) l'insegnamento e lo studio di qualche materia umanistica accanto a quelle tecniche, ai fini di un più armonico e completo sviluppo della personalità del giovane.

Credo che dando al liceo classico questa particolare fisionomia, non di scuola privilegiata e superiore rispetto a tutte le altre, ma di scuola specializzata per gli studi umanistici, potremo salvaguardare lo studio del latino (che non è affidato al « latinetto » obbligatorio che tutti sono costretti a fare, ma ad un nucleo, grande o piccolo, di studiosi appas-

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA POMERIDIANA DEL 19 DICEMBRE 1962

sionati e profondi), pur realizzando quella comunanza di studi della scuola media fino ai quattordici anni che è prevista e indicata nel disegno di legge al nostro esame.

Vi è quindi, indubbiamente, questa esigenza di riforma generale della scuola; ma oserei dire che forse anche da un punto di vista metodologico era indispensabile cominciare ad avviare, per ora, la riforma della scuola secondaria di primo grado. È evidente infatti, e comunque questo è lo spirito con il quale noi socialdemocratici accettiamo il presente provvedimento, che in esso vi è ancora un certo margine di sperimentabilità. Per quanto si sperimenti nell'ambito di iniziative parziali o di riforme non complete (come si è fatto fino ad oggi per la scuola), prima che la riforma completa vada in atto non si riesce mai ad esaurire tutti i problemi pratici e concreti che poi occorrerà affrontare. Era necessario, perciò, ad un certo punto, di racchiudere in una cornice completa la riforma della scuola media, lasciando a questa cornice quel tanto di elasticità e di flessibilità che — sulla base dell'esperienza concreta che sarà condotta, con una estensione ed una profondità che soltanto una legge approvata dal Parlamento può consentire — ci permetta di apportare tutti i ritocchi e tutte le modifiche che l'esperienza stessa renderà necessarie.

In questo spirito, vorrei fare alcune osservazioni che, senza voler rappresentare ragioni di contrasto nei confronti di questo provvedimento, sono semplicemente suggerimenti di cui si potrà tener conto in prosieguo: suggerimenti che non si configurano oggi come emendamenti al testo di legge, ma che prego il ministro di tenere in conto nel seguito della vita della scuola media unificata, e soprattutto in sede di decisione delle modifiche da apportare al sistema previsto.

Mi pare innanzi tutto che vi sia un certo squilibrio nel programma di studi fra la prima classe e le classi successive. Nella prima classe abbiamo, come materie obbligatorie, le applicazioni tecniche e l'educazione musicale; nella seconda classe dette materie diventano facoltative, senza che siano sostituite da altre. Ritengo che sia conveniente continuare anche in questa seconda classe (quando non è intervenuto quel minimo di scelta, anche se vaga e non impegnativa, che pure questa legge ancora prevede nella scuola) a mantenere l'obbligatorietà di queste due materie, in modo che l'esame e l'esperienza di questo tipo di insegnamento e di studio possano essere maggiormente approfonditi dall'alunno. Quando poi si passa alla terza clas-

se, a mio avviso, sarebbe opportuno imporre una scelta tra il latino facoltativo e le applicazioni tecniche facoltative, in modo da cominciare a realizzare veramente un orientamento verso un determinato tipo di studi, ed evitare che il non scegliere il latino facoltativo sia una scappatoia per avere un corso di studi più agevole.

Penso che, completato in questo modo il corso di studi del primo triennio, la scuola media potrebbe essere più efficiente e meglio rispondente agli scopi che si prefigge.

Ritornando sulla questione del latino, ritengo che con quella accentuazione degli studi umanistici nel liceo classico, che ho indicato poco fa, si potrebbe anche rinunciare allo studio del latino nella terza classe della scuola media. D'altra parte, accetto il parere dei pedagogisti e degli insegnanti di latino, i quali sostengono che i primi rudimenti di questa come di qualsiasi altra lingua devono essere necessariamente appresi in un'età che sia più giovanile possibile.

Accettato questo criterio, occorre però preoccuparsi di rendere quanto più facile possibile il passaggio dall'indirizzo scolastico privo dell'insegnamento del latino a quello in cui il latino è incluso. Il disegno di legge prevede l'esame obbligatorio di latino alla fine della terza classe per poter proseguire nel liceo classico; si prevedono anche corsi gratuiti per permettere agli alunni che non hanno seguito l'insegnamento del latino di correggere, senza difficoltà e senza spese, una scelta che si sia dimostrata errata. Vi è però sempre una perdita di tempo per questi alunni, in quanto — dato che non ci si può iscrivere al primo anno del liceo classico senza aver sostenuto l'esame di latino — una decisione ritardata comporta inevitabilmente la perdita di un anno.

Ebbene, io credo che, attraverso questi corsi di recupero opportunamente attrezzati, si debba dare la possibilità a coloro che hanno fatto una scelta errata di riunirsi già alla fine del primo anno ai loro colleghi che hanno imboccato la via del liceo classico. Occorre cioè fare dei corsi che non si limitino a permettere al giovane di sostenere, nella successiva sessione di giugno, l'esame di ammissione, ma gli consentano, alla fine del primo anno, di immettersi direttamente senza ulteriori perdite di tempo, attraverso un apposito esame, nella seconda classe del liceo classico.

Si obietta che ciò comporterebbe uno sforzo notevole da parte dello studente; ma io ritengo che il recedere da una strada sba-

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA POMERIDIANA DEL 19 DICEMBRE 1962

gliata, che si sia intrapresa, per imboccare quella giusta, deve richiedere comunque un impegno serio, pur con tutte le agevolazioni nello studio che la scuola è tenuta a dare. D'altra parte, è evidente che questa immisione diretta al secondo anno del liceo classico sarebbe solo facoltativa, e quindi riservata a coloro che dimostrino di avere le capacità e la buona volontà di realizzare così rapidamente questo passaggio.

Un problema molto importante, a mio modo di vedere, si pone a proposito della nuova sistemazione degli insegnanti. A questo riguardo mi associo a quanto hanno detto l'onorevole Codignola ed altri colleghi nel corso del dibattito, nel senso che la sistemazione degli insegnanti nei nuovi ruoli della scuola media non deve essere lasciata esclusivamente al giudizio (o all'arbitrio) della burocrazia ministeriale, ma a questo riguardo deve essere interessato anche il Parlamento. È un problema di troppo grande importanza: non si tratta semplicemente di disporre passaggi di ordine burocratico, ma di prendere decisioni che possono avere una incidenza notevole sullo svolgimento e sulle funzioni della scuola media, se è vero che la scuola non è fatta solo di programmi, ma anche e soprattutto di insegnanti.

Quindi vorrei raccomandarle, onorevole ministro, la massima oculatezza, la più vigile attenzione nel disporre questi trasferimenti e questa redistribuzione degli insegnanti; e vorrei (questo è almeno il desiderio del nostro gruppo) che i criteri da mettere a base di questa operazione fossero sottoposti all'esame del Parlamento.

Un problema particolarmente grave, pure toccato da altri colleghi, è quello che riguarda gli insegnanti tecnico-pratici. Mi associo a questo proposito a quanto ha detto il collega Baldelli. Non si vede perché si debba assegnare questi insegnanti, obbligatoriamente, al ruolo *C*, quando essi per il titolo di studio, per l'esperienza maturata, per le capacità dimostrate e per i riconoscimenti già avuti in passato avrebbero certamente il diritto al ruolo *B*. Fra l'altro, mi pare che il disposto del disegno di legge in questo argomento precorra e comprometta inutilmente la soluzione che della questione si vorrà dare in sede di studio e di approvazione dello stato giuridico degli insegnanti della scuola secondaria. Occorre quindi varare al più presto questo stato giuridico, e ad esso uniformare quanto disposto dal disegno di legge in esame.

Circa poi l'impiego degli insegnanti tecnico-pratici, è evidente che la misura di questo impiego dipenderà dal numero degli studenti che sceglieranno un indirizzo piuttosto che un altro. Pertanto, il loro impiego dovrebbe essere mantenuto totalmente, almeno per i primi tre anni di avviamento della nuova scuola media. Ad una loro sistemazione definitiva potrebbe contribuire poi la modifica dell'ordinamento della scuola media da me proposto, che prevede l'obbligatorietà delle applicazioni tecniche anche nella seconda classe e la scelta obbligatoria tra latino e applicazioni tecniche nella terza classe. Ciò consentirebbe una utilizzazione adeguata di questi insegnanti e della loro preziosa esperienza, maturata in molti anni di insegnamento nelle scuole di avviamento professionale, e che sarebbe estremamente dannoso perdere per la scuola e per l'insegnamento.

Un altro campo di utilizzazione di questi insegnanti potrà essere rappresentato dagli istituti professionali, che occorre aumentare rapidamente di numero e perfezionare, secondo gli auspici più volte espressi da ogni settore del Parlamento.

Un ultimo problema che mi preme ricordare — anche se non ha diretto riferimento con le questioni che stiamo discutendo — in quanto è riproposto dal disegno di legge in esame, è quello dell'affidamento ai comuni e agli enti locali in genere della responsabilità della costruzione, della manutenzione e dell'esercizio degli edifici scolastici. È un vecchio e grave problema, a proposito del quale l'indirizzo fin qui seguito dalla nostra legislazione deve essere assolutamente eliminato.

Sappiamo tutti in quali condizioni versano i bilanci comunali; sappiamo tutti che v'è la pratica impossibilità da parte della maggioranza dei comuni di sostenere queste spese. Se è vero che lo Stato interviene in loro aiuto con le facilitazioni che sono previste dalla legge, è pur vero che anche questi interventi parziali dello Stato raramente permettono ai comuni di risolvere il problema.

Se vogliamo veramente istituire la scuola media in tutti i comuni che abbiano più di 3 mila abitanti e realizzare la sua diffusione capillare in tutte le località dove essa risulti necessaria, è indispensabile che lo Stato si assuma pienamente l'onere dell'operazione. È anche una questione di moralità amministrativa: si tratta di accogliere in concreto un indirizzo amministrativo ormai general-

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA POMERIDIANA DEL 19 DICEMBRE 1962

mente accettato in teoria, e cioè che gli oneri di competenza dello Stato devono essere sostenuti dallo Stato.

Con questo non si vuole dire che devono essere accentrate al Ministero le scelte e le decisioni sulla località, le dimensioni, le caratteristiche, ecc., delle singole scuole. Si lascino pure decentrate queste responsabilità ai comuni ed agli enti locali che sono i più indicati a fare queste scelte; ma l'impegno finanziario deve essere dello Stato. Noi chiediamo, in questo come negli altri campi dell'amministrazione, il decentramento dei servizi, ma non il decentramento degli oneri relativi, che sono di competenza dello Stato e devono restare a carico dello Stato.

Infine, vorrei trattare brevemente delle prospettive di carriera scolastica aperte dalla scuola media e dai gradi superiori della scuola secondaria. Secondo questo disegno di legge, il diploma di maturità scientifica permette l'accesso a tutte le facoltà universitarie, esclusa quella di lettere e filosofia. Ebbene, ritengo che questa esclusione sia troppo radicale. Secondo me, ai provenienti dal liceo scientifico si dovrebbe concedere l'ammissione anche alla facoltà di lettere e filosofia, limitatamente al corso di laurea in lingue straniere moderne. Non vedo alcuna giustificazione nel fatto che gli allievi provenienti dal liceo classico, dove lo studio delle lingue straniere è oggi molto meno curato ed approfondito che nei licei scientifici, possano adire al corso di laurea in lingue straniere moderne presso la facoltà di lettere e filosofia, e che ad esso non possano adire invece gli studenti che provengono dal liceo scientifico e hanno perciò una preparazione molto più seria nelle lingue straniere. Tanto più che a questo corso sono già ammessi gli studenti stranieri e gli studenti italiani che hanno frequentato all'estero il liceo scientifico.

A questo proposito mi permetto di ricordare all'onorevole ministro e al presidente della Commissione istruzione che giace avanti alla Commissione stessa una proposta di legge da me presentata, e avente appunto lo scopo di aprire il corso di laurea in lingue e letterature straniere moderne presso le facoltà di lettere e filosofia ai maturati del liceo scientifico. Se non è possibile introdurre oggi nel disegno di legge che stiamo esaminando emendamenti in questo senso, chiederei che venga mandata avanti rapidamente questa proposta di legge, in modo che si possa porre riparo ad una ingiustizia tanto evidente.

Sono poche osservazioni, che ho voluto aggiungere per chiarire meglio il significato dell'adesione del mio gruppo a questo disegno di legge. Questa adesione è frutto della soddisfazione per vedere accolta una esigenza tante volte avanzata e sostenuta dal partito socialista democratico e vuol essere un impegno che noi socialdemocratici prendiamo affinché questa iniziale riforma della scuola media — passo in avanti fondamentale per una modernizzazione e una razionalizzazione dell'insegnamento — sia integrata con tutte quelle modifiche e quei perfezionamenti che l'esperienza dimostrerà necessari, e sia seguita al più presto dalla più generale riforma indispensabile per fare della nostra scuola uno strumento sempre più valido, moderno ed efficiente. (*Applausi — Congratulazioni*).

#### Annunzio di sentenze della Corte costituzionale.

PRESIDENTE. Informo che, a norma dell'articolo 30 della legge 14 marzo 1953, n. 87, il Presidente della Corte costituzionale ha trasmesso copia della sentenza depositata in data odierna in cancelleria, con la quale la Corte ha dichiarato l'illegittimità costituzionale dell'articolo 1 della legge 1° ottobre 1960, n. 1027: « Modifiche alla legge 14 luglio 1959, n. 741, concernente norme transitorie per garantire minimi di trattamento economico e normativo ai lavoratori » (*Sentenza 11 dicembre 1962, n. 106*).

#### Si riprende la discussione.

PRESIDENTE. È iscritto a parlare l'onorevole Giuseppe Reale. Ne ha facoltà.

REALE GIUSEPPE. Signor Presidente, onorevoli colleghi, di sicuro, ampio valore sociale, mai per l'addietro in un secolo constatato, appare — a chi sappia guardare — il provvedimento di legge: « Istituzione e ordinamento della scuola media statale »; provvedimento cui è andata sofferenza di preparazione, passione di dibattito, fiducia di successo, sicché sarà nel tempo motivo di decoro l'avervi partecipato, pur nella constatata considerazione che non tutto il meglio ha potuto trovarvi posto.

In questa Camera, e non da oggi, si è abituati piuttosto al particolare; e, nell'indagine e nel perseguimento del successo sul particolare, spesso vanno perdute le linee di fondo, quelle che davvero possono imprimere un valido contenuto al compito del parlamentare.

Chi ha voluto esaminare il disegno di legge in discussione al di là dalle polemiche particolaristiche, non può non cogliervi il valore positivo di una diffusione culturale che si allarga sempre più a tutti gli strati sociali; appaiono quindi quanto meno irriguardose le critiche che da varie parti gli sono state mosse, e in maniera più responsabile da parte di chi ha voluto pensare ad una repubblica di Platone, anche se personalità responsabile a livello accademico. Gli è che il problema non andava guardato né considerato esclusivamente da un punto di vista particolaristico, pur se importante, e pur se utile ai tanti fini per i quali è stato invocato.

Questa popolazione scolastica dagli undici ai quattordici anni nel giro di un ventennio è passata da 594 mila 175 unità a un milione 600 mila 712. Pertanto, come non trova solidarietà di consenso l'alta discussione — per tanti versi notevole, ma falsamente ironica e lanciata nel tempo — così non può trovare accettazione il tono pedissequo, monotono e di sufficienza che ha caratterizzato anche stasera l'intervento di qualche collega. Questo tono non esprime certamente sensibilità per la fiamma di adolescenti, irrompenti da tutti i paesi, anche i più sperduti, anche i più diseredati, che chiedono una solidarietà di fondo, e non una dispersione dietro i particolari.

Sotto il profilo sociale, verrebbe voglia di aggiungere che pure il latino, quel tanto discusso latino, dall'approvazione di questo disegno di legge troverà un suo indiscutibile vantaggio; anzi, vi è da attendersi in proposito una fioritura di studi che, come di recente si è espressa in un intervento in lingua latina in questa stessa aula, così verrà manifestandosi altrove, determinando una riesplorazione di motivi antichi che daranno un contenuto nuovo alla medesima disciplina.

Le ragioni della socialità del provvedimento impongono un esame che a mio avviso non è stato fin qui ancora condotto; e proprio per questo (pur se è tardi) mi sono sentito quasi obbligato a parlare.

Il collega Baldelli, in un passaggio del suo intervento, ha affermato avere egli parlato come uomo di scuola e come padre di famiglia. Non è mancato l'impegno come uomo di scuola. Mi pare però che dal punto di vista del padre di famiglia qui poco sia stato detto. Mi sia dunque consentito, sul tardi, mentre i nostri figli a quest'ora — i miei almeno — vanno a riposare...

PAJETTA GIAN CARLO. Anche i deputati, però...

REALE GIUSEPPE. I deputati sono tali perché possono essere impegnati in tutte le ore, ed ella ne è testimone, attraverso la sua attività.

Mi sia consentito, dicevo, approfondire l'esame di questo disegno di legge come padre di famiglia.

Chi voglia appunto esaminare i termini di socialità cui — non v'è dubbio — obbedisce la scuola di cui al presente disegno di legge, non può non pervenire al singolo come individuo e come componente e partecipe della società; ma non può dimenticare l'organismo intermedio e determinante che tra il singolo e la comunità si pone: la famiglia, istituto cui la Costituzione agli articoli 30 e 31 fa chiaramente riferimento, stabilendo che dovere e diritto dei cittadini è istruire ed educare i figli, e che questa istruzione ed educazione vanno agevolate con misure economiche ed altre provvidenze per la formazione della famiglia e l'adempimento dei compiti relativi.

Nell'esigenza di inserimento nella legge dell'istituto familiare (e non, com'è stato detto in questa discussione, nel superamento della concezione liberale) è il punto debole del presente disegno di legge. Il quale infatti ragiona di orientamento: e basta. In nessuna delle due relazioni di minoranza è stato possibile cogliere questo problema. Ne accenna invece con perspicacia e con valutazione serena il relatore per la maggioranza onorevole Scaglia, quando appunto parlando della scuola del compimento dell'obbligo scrive che a questa scuola si affacciano per la prima volta alunni e famiglie che non hanno mai spinto lo sguardo oltre l'orizzonte della scuola elementare. « Per la prima volta »: è interessante notare questo aspetto, perché proprio appare opportuno spingere lo sguardo oltre l'orizzonte della scuola elementare per cogliere gli aspetti indiretti e diretti della successiva partecipazione della famiglia alla vita della scuola; tanto più ove si debba trattare, come si deve trattare, di orientamento, di scelta. « È una scelta — continua ancora l'onorevole Scaglia — che alunno e famiglia possono fare sulla base di una esperienza, con l'assistenza e il consiglio dell'insegnante, che può valutare le attitudini dell'alunno ed illustrare alla famiglia la portata pratica della decisione ».

Dunque, assistenza e consiglio dell'insegnante, non sostituzione dell'insegnante ai compiti della scuola. Dunque, valutazione di attitudini dell'alunno, ed illustrazione alla famiglia della portata pratica della decisione: ma è chiaro che, trattandosi di assistenza e

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA POMERIDIANA DEL 19 DICEMBRE 1962

di consiglio, non si tratta di sostituzione. Ed è per questo che giustamente all'articolo 1 si afferma, modificando un emendamento a suo tempo presentato al Senato, che la scuola media « concorre » e non « è diretta » alla formazione, ecc.: un verbo che a me pare abbia un suo preciso significato e una sua finalità specifica. Il « concorre » lascia supporre non esclusività ed insostituibilità, ma collaborazione e compartecipazione a compiti cui evidentemente in termini primari obbligata è la famiglia.

E se dall'articolo 1 si passa all'articolo 2, anche qui troviamo un altro elemento — ma sempre indiretto — della partecipazione della famiglia alla vita di questa scuola, precisamente laddove si parla del piano di studi, ed è ricordata la particolare disciplina per l'insegnamento della religione di cui alla legge 5 giugno 1930, n. 824. È riferimento, anche questo indiretto, ad una decisione che alla famiglia spetta appunto di prendere.

Altro elemento indiretto è all'articolo 3, dove viene indicato come facoltativo il doposcuola. Credo che la facoltatività presupponga una partecipazione della famiglia, e come tale vada considerata e conservata. Passare in famiglia la sera credo sia doveroso; e alla continuità della presenza scolastica e all'insegnamento lungo, penso non si debba far tanto credito, quanto a questa necessità, in modo che, se il doposcuola resti, resti come momento facoltativo. Se fosse possibile proporre un emendamento su questo punto, vorrei suggerire l'abolizione di quell'avverbio « almeno » dieci ore: mi pare che al di sotto delle dieci ore proprio non si possa andare, e che pertanto la parola « almeno » abbia — a mio modo di vedere — un carattere pleonastico.

L'unico punto in cui la famiglia è chiamata in causa direttamente è quello dell'articolo 8, per il quale i genitori dell'obbligato devono rispondere all'adempimento dell'obbligo. Una considerazione in proposito penso non guasti. Nella valutazione di una realtà nuova, socialmente innovatrice, persiste tuttavia anche in questo provvedimento una concezione della legge decisamente negativa: il rimprovero, il richiamo, la punizione, l'aspetto coercitivo che, più o meno, nella nostra legislazione è sempre ricorrente.

Ed allora, come può inserirsi la famiglia nella vita della scuola? A me pare sia questo il tema che, non trattato nell'attuale disegno di legge, meriti considerazione per coloro che ci seguiranno; sicché, ove non sia possibile

farlo oggi, per ragioni di tempo, di opportunità, per esigenze legate alla problematica attuale, abbia ad affacciarsi, quando che sarà, la valutazione giuridica (e quindi la disposizione amministrativa susseguente) di una partecipazione della famiglia alla vita della scuola, legata non più alla passione o alla partecipazione di questo o di quel gruppo di famiglie, di questa o di quella associazione, ma alla norma imperativa che il legislatore futuro penso non potrà non dare.

Bisogna comprendere il ragazzo; e il motivo di fondo non è soltanto di carattere pedagogico. Il ragazzo va compreso e consigliato: e noi sollecitiamo per lui non una sola, ma molte attività. Attraverso queste attività va compiuta un'interiore esplorazione, che deve essere appunto condotta attraverso una partecipazione della famiglia all'organizzazione ed all'amministrazione della vita della scuola, cioè anche con la collaborazione dei genitori.

Sollecito pertanto una partecipazione di rappresentanti dei genitori alla vita direzionale della scuola, che è già realtà attuata presso altri paesi. Penso sia davvero espressione di maturità democratica inserire i rappresentanti dei genitori nei gangli direzionali della vita della scuola. Si determinerà così un attivo interessamento, un interessamento concreto ed operoso, che non potrà non dare i suoi frutti benéfici, nel superamento di quel contrasto che continuamente si denuncia tra insegnanti e famiglie.

Possa finalmente avere termine, attraverso una partecipazione diretta, il concetto utilitaristico così caro alla maggior parte delle famiglie, che risolvono tutto il problema dei loro rapporti con la scuola nella ricerca di una sudatissima sufficienza; così che, conseguita la promozione o conseguito il diploma, altra ragione non abbia la famiglia di interessarsi dell'andamento della scuola.

E evidentemente, questo, un motivo innovatore di vasto respiro; ma chi voglia guardare nell'orizzonte di questa scuola media, si avvedrà come non debbano venir meno la volontà e l'entusiasmo, perché una tale partecipazione possa essere un fatto concreto. Il rapporto famiglia-scuola non può più fermarsi su superfici di attrito. Penso che veramente è insegnante, alto insegnante, alto maestro, chi è veramente padre: ed è veramente padre quell'insegnante, quel maestro che giunge al vertice d'una conoscenza profonda dei suoi discepoli, così che possa restare in loro non soltanto il segno di una

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA POMERIDIANA DEL 19 DICEMBRE 1962

serie di nozioni impartite, ma il segno di una partecipazione interiore, non soltanto alla formazione, non soltanto all'insegnamento, ma alla vita vissuta nella realtà storica che ciascuno di noi è chiamato a svolgere.

E come non avrei alcuna difficoltà ad inserire i rappresentanti dei genitori nell'ambito direzionale della scuola, così di buon grado accetterei la presenza dei rappresentanti delle famiglie anche nei consigli di classe.

L'articolo 1 richiama al dovere mensile del consiglio di classe, per realizzare la necessaria unità di insegnamento di tutti gli insegnanti. Credo non si tratti soltanto di necessaria unità di insegnamento (anche se questa ci vuole): ma, nel rispetto del secondo comma dell'articolo 1, credo si tratti di concorrere alla formazione dell'uomo e del cittadino secondo i principi sanciti dalla Costituzione; credo si tratti di ascoltare i rappresentanti delle famiglie perché anche attraverso la loro valutazione — pur non potendo essa esprimersi nei termini squisitamente didattici del rapporto — si possa stabilire il merito o il demerito dell'alunno. Bisogna convenire che non è e non può essere soltanto la scuola a determinare il domani dei nostri ragazzi.

Il tema è tanto nuovo e tanto difficile da assimilare da parte di mentalità poco riguarde dell'istituto familiare (cui pure la Costituzione fa esplicito riferimento), che esso può sembrare addirittura eretico o anacronistico. Ma chi voglia in termini di responsabilità pervenire al pieno successo umano e storico di ciascuno di questi ragazzi affidati alla scuola, certamente non può non tener conto dell'incidenza fondamentale dell'istituto familiare. Non si dimentichi che, se tanta criminalità minorile oggi viene registrata, ciò accade appunto per carenza dell'affettività o addirittura della presenza della famiglia.

Come la presenza di rappresentanti delle famiglie io ritengo necessaria in queste attività squisitamente direzionali e didattiche della scuola, così a me pare che la presenza dei rappresentanti delle famiglie possa desiderarsi nelle riunioni che attengono alla scelta dei libri di testo, per quelle valutazioni morali, educative ed economiche che non possono non stare a cuore ad educatori pensosi e responsabili.

Soprattutto nelle attività parascolastiche, la presenza dei rappresentanti delle famiglie credo sarebbe indispensabile. Le molte atti-

vità alle quali chiamiamo i nostri ragazzi, le molte esplorazioni geografiche o meno, i molti viaggi, le attività sportive e musicali potrebbero arricchirsi da questa collaborazione fra scuola e famiglia, che qui si auspica in termini sempre più leali ed intimi, anche perché non emergano elementi perturbatori che la società purtroppo manifesta attraverso le sue tante strutturazioni e attività. Non condanna del cinema, della televisione, della radio e di tutte quelle forme che la società usa: ma valutazione attenta e serena, attraverso colloqui non legati soltanto all'andamento didattico e al successo scolastico del ragazzo, ma orientati anche verso gli aspetti più inerenti alla vita stessa dell'adolescente.

Il momento dell'apprendimento, è vero, sarà momento di riscoperta, come è stato affermato; ma sarà anche momento di riscoperta al quale parteciperanno in termini sempre più attivi ed operosi le famiglie, così da vicino interessate. Del resto, pare si sia già cominciato. E solo di questi giorni una lettera inviata dal ministro a tutti i genitori di quegli alunni che hanno vinto i concorsi per le borse di studio. È un segno. Critici malevoli potrebbero in proposito trovar motivi di dissenso, o non pertinenti alla sincerità del rapporto scuola-famiglia. Ma è chiaro che anche questa lettera, che per la prima volta arriva al genitore, può essere segno di una sensibilità cui l'amministrazione non può sottrarsi, nella determinazione del rapporto e dell'amministrazione della scuola.

Potrà essere materia di regolamento; potrà essere materia del domani legislativo. È auspicabile lo sia. Quel che importa è che, affidando i nostri figli alla scuola, noi, in quanto genitori, non si abbia a restar dubbiosi su ciò che essi apprendono e su come essi potranno rispondere o reagire a taluni insegnamenti, alla presenza, a volte non certo positiva, di alcuni insegnanti.

Per noi la famiglia resta motivo profondo di vita. Tornare a casa, sia in occasioni liete sia per eventi dolorosi, è sempre dolce e caro. E poiché dove c'è principio di vita, c'è principio di autorità, non riconoscere questi principi vorrebbe significare non rispettare il diritto naturale e il dettato costituzionale per ciò che concerne l'istituto della famiglia. (*Applausi al centro*).

PRESIDENTE. Non essendovi più iscritti a parlare, dichiaro chiusa la discussione generale. Il seguito della discussione, con le repliche dei relatori e del ministro, è rinviato a domani.

**Annuncio di interrogazioni.**

PRESIDENTE. Si dia lettura delle interrogazioni pervenute alla Presidenza.

FRANZO, *Segretario*, legge:

*Interrogazioni a risposta orale.*

« I sottoscritti chiedono d'interrogare il ministro dell'interno, per conoscere se non ritenga ormai essere giunto il momento di svolgere un'inchiesta sull'apparato della polizia della capitale, di fronte al ripetersi ed al moltiplicarsi di gesta teppistiche compiute da ben individuati gruppi di malviventi appartenenti a formazioni fasciste e naziste.

« Il comportamento degli organi di polizia, improntato se non a complicità, per lo meno a passiva acquiescenza, consente a tali gruppi di teppisti di effettuare indisturbati aggressioni, violenze e devastazioni di sedi di quotidiani e di associazioni democratiche, come ad esempio i due ultimi gravi atti, in ordine di tempo, compiuti nella notte del 18 dicembre 1962 con l'assalto a mano armata contro lo stabilimento tipografico " Gate " e la redazione dell'Unità e la devastazione del Circolo " Athaeneum " dell'Unione goliardica romana.

(5320) « ALICATA, CIANCA, NATOLI, NANNUZZI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il Presidente del Consiglio dei ministri e il ministro dell'interno, per conoscere quali provvedimenti il Governo intenda promuovere nei confronti degli attivisti e dei dirigenti del P.C.I. responsabile dell'aggressione perpetrata ai danni di un gruppo di giovani, che nella notte del 18-19 dicembre 1962 affiggevano manifesti, e a seguito della quale rimaneva gravemente ferito il giovane operaio Giovanni Scalercio.

« L'interrogante chiede, altresì, se il Governo non ritenga opportuno assicurare il Parlamento circa la tutela dei diritti e dell'incolumità dei cittadini nei confronti delle reiterate violenze comuniste manifestatesi di recente anche con un grave attentato dinamitardo, nei confronti del signor Giosué Caradonna, segretario della sezione Tuscolano del M.S.I. in Roma.

(5321)

« CARADONNA ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dell'interno, per conoscere se non ritenga giusto ed opportuno intervenire verso l'amministrazione dell'Opera pia ospedale psichiatrico San Giacomo di Alessandria, affini-

ché non si ripetano gli atti di intimidazione (mediante convocazioni e con lettere) verso i dipendenti in sciopero, attuato tra la fine di novembre e l'inizio di dicembre del 1962, in difesa di diritti da tempo acquisiti.

(5322)

« DONAT-CATTIN ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare i ministri dei lavori pubblici e dell'interno, per sapere quali provvedimenti hanno adottato o intendano adottare verso la popolazione di Marina di Pisa in seguito alla violenta mareggiata del 15 dicembre 1962, che ha provocato gravi danni alle opere di difesa del litorale, agli stabilimenti balneari, alla viabilità e alle abitazioni.

« In particolare, l'interrogante chiede di sapere se il ministro dei lavori pubblici non intenda predisporre con urgenza un programma di completamento entro brevissimo tempo delle dighe frangiflutti ad evitare che — come avvenuto a causa della mareggiata del 15 dicembre 1962 — il lentissimo procedere dei lavori di apprestamento delle dighe faccia perdere in un sol giorno quella poca spiaggia accumulata in anni.

(5323)

« RAFFAELLI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dei trasporti, per conoscere le gravi cause che hanno determinato il disastro ferroviario accaduto alla stazione di Brindisi la sera del 18 dicembre 1962 ed in conseguenza del quale si sono lamentate varie vittime, compreso un morto;

per conoscere ancora se l'inchiesta ordinata ha condotto a specifiche responsabilità di funzioni e ad accertamenti sulle attrezzature e sui sistemi tecnici di scambio e di controllo della stazione di Brindisi.

(5324)

« MANCO ».

« I sottoscritti chiedono d'interrogare il ministro dell'interno, per conoscere come si sia potuto verificare l'ignobile aggressione di ben noti elementi di estrema destra alla sede del quotidiano *L'Unità* di Roma e quali provvedimenti abbia preso e intenda prendere perché simili manifestazioni d'inciviltà abbiano finalmente a cessare.

(5325)

« CODIGNOLA, FRANCO PASQUALE, BETTOLI, MALAGUGINI, ALESSI MARIA ».

*Interrogazioni a risposta scritta.*

« I sottoscritti chiedono d'interrogare il ministro per la riforma della pubblica amministrazione, per conoscere quale sollecita azione intenda svolgere perché sia evitata l'evi-

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA POMERIDIANA DEL 19 DICEMBRE 1962

dente disparità di trattamento nei confronti del personale relativamente più giovane il quale raggiungendo i limiti di età dopo il quinquennio dell'entrata in vigore della legge 15 febbraio 1958, n. 46, senza avere compiuto i 40 anni di servizio, non ha la possibilità di essere trattenuto in servizio, mentre il personale che tali limiti abbia raggiunto entro il quinquennio, e quindi è il più anziano, può completare il periodo fino al 70 anno di età.

(27414) « DE MICHELI VITTURI, GRILLI ANTONIO, CRUCIANI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dei lavori pubblici, per sapere quali sono le cause che ostano al riconoscimento alla città di Terni di "città supersinistrata" in base alla documentazione fornita dall'Associazione nazionale sinistrati e danneggiati di guerra.

(27415) « CRUCIANI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dei lavori pubblici, per conoscere quali urgenti provvedimenti intende prendere affinché siano richiamati i responsabili del disservizio relativo allo sgombero della neve, sulla statale Pontebbana nel tratto da Pontebba al confine di Stato e sulla strada Tarvisio-Cave del Predil dove la mancata tempestività dell'intervento, oltre a provocare l'intralcio del transito è causa di maggiori successive spese.

« L'interrogante ritiene opportuno ricordare che, nei due sensi, lungo la Pontebbana transitano giornalmente e mediamente 150 autocisterne con rimorchio, 150 autotreni con rimorchio e 500 vetture e che comunque le manchevolezze, data la sufficiente disponibilità di mezzi, non possono essere attribuite che al disservizio.

(27416) « DE MICHELI VITTURI ».

« I sottoscritti chiedono di interrogare il ministro dei trasporti, per conoscere se intenda revocare le disposizioni secondo le quali il servizio con le navi traghetto dal continente alla Sardegna ed alla Sicilia sia limitato alle sole merci iscritte ai primi sei punti della graduatoria di carico, escludendosi così altre merci di notevolissima importanza, con grande danno al commercio ed al consumo per le due regioni insulari.

(27417) « BERLINGUER, POLANO, PINNA, CONCAS ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro del lavoro e della previdenza sociale, per conoscere i motivi che ostano alla realizzazione a Pietrafitta di Piegaro (Perugia) di un fabbricato dell'I.N.A.-Casa.

(27418) « CRUCIANI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro del turismo e dello spettacolo, per sapere se egli sia a conoscenza di quanto è avvenuto in Lecce, in occasione del 3° festival del sud ("Rassegna nazionale di musica leggera"), nei giorni 6, 7, 8 e 9 dicembre 1962, a seguito della scomparsa e delle gravi inadempienze del signor Elio Fanigliulo, titolare della "Fanel", organizzatrice del festival, con sede in Roma, alla via Camilla, n. 66; se sia a conoscenza ancora dei precedenti dello stesso signor Fanigliulo, il quale, prima della manifestazione leccese, ha organizzato un concorso nazionale di "Voci nuove" incamerando personalmente diversi milioni per tasse di iscrizione e gabellando tanti giovani cantanti sulle possibilità di un loro lancio in occasione del 3° festival del sud; e se non ritenga, al lume della più recente esperienza conosciuta dalla città di Lecce (che ha potuto tutelare in *extremis* il suo prestigio soprattutto grazie all'intervento dell'Ente provinciale del turismo ed alla comprensione degli artisti ospiti della città), che il Ministero dello spettacolo debba intervenire con proprie norme per disciplinare ogni attività di chiare finalità speculative nel settore della musica leggera, vigilando in modo particolare sulle iniziative che vengono prese dai privati e regolamentando rigorosamente ogni appoggio in loro favore da parte degli Enti provinciali del turismo e delle Aziende autonome di cura, soggiorno e turismo.

(27419) « CHIATANTE ».

« I sottoscritti chiedono d'interrogare il Presidente del Consiglio dei ministri ed il ministro dell'interno, per sapere se risponde a verità che lo schema del regolamento esecutivo della legge 10 febbraio 1962, n. 66, ancora allo studio presso i competenti ministeri, fra l'altro prevede che, per beneficiare della pensione istituita con la legge predetta il richiedente, se solo, usufruisca di un reddito non superiore a lire 18.000 al mese e, se convivente con familiari, il reddito globale diviso per ciascuno di essi non superi l'importo di lire 15.000.

« Ciò è contrario all'impegno del legislatore di migliorare il trattamento di assistenza previsto per i minorati della vista ed è parimenti

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA POMERIDIANA DEL 19 DICEMBRE 1962

contrario alle aspettative della categoria, perché prescinde da alcune fondamentali considerazioni imposte dalla logica e dalla realtà delle cose.

« È, infatti, evidente che negli ultimi otto anni si sono sensibilmente alterati i termini di valore della moneta in dipendenza del processo di svalutazione subito dalla lira e che, per converso, sono aumentati i redditi individuali, sia per l'effettiva espansione dell'economia nazionale, sia come risultato dell'accennato processo di svalutazione monetaria, per cui non è pensabile che il limite di lire 15.000 al mese, fissato nel 1954 per concedere l'assegno a vita ai ciechi civili, possa essere ora elevato soltanto a lire 18.000.

« L'assurdità di tale pretesa avrebbe un riscontro aberrante nella circostanza che molti ciechi, che hanno usufruito fino ad oggi dell'assegno a vita, subirebbero la revoca del diritto in applicazione dell'emanando regolamento.

« Né si comprende perché il sistema del reddito consentito che, in base al regolamento della legge 9 agosto 1954, n. 632, poneva sullo stesso limite la condizione del richiedente a quella dei suoi familiari, debba ora risultare peggiorata con l'introduzione di un diverso criterio per il quale si tiene in basso il limite di reddito consentito per i congiunti, per la qual cosa si viene ad assorbire l'apparente, lieve beneficio concesso con l'elevazione del reddito del richiedente a lire 18.000.

« Ma questi limiti di reddito, ancorati a valutazioni che si ritenevano restrittive già otto anni fa, ancora di più risaltano nella loro insufficienza alla stregua di eventi, come quello che si riferisce all'assegno di studio recentemente istituito in favore degli studenti universitari, dove il reddito consentito per il nucleo familiare è quello imponibile agli effetti della complementare e aumentato per ciascun componente di una congrua aliquota.

« Diventa quindi ancora meno comprensibile la ragione per cui nei confronti dei ciechi, che sono doppiamente diseredati perché tutti poveri e in quanto minorati della vista, i limiti di reddito tollerati per usufruire della pensione in questione debbano contrarsi in termini tanto fiscali e contrari allo spirito della legge.

« In conseguenza di quanto precede, emerge con tutta evidenza la necessità che il limite di reddito consentito venga elevato almeno a lire 25.000.

« Per sapere, infine, se non intendano intervenire perché i limiti previsti dalla legge

— che davano sei mesi di tempo per l'approvazione del regolamento — già superati non vengano più largamente trascurati; e se non intendano informare il Parlamento dello stato dell'iter della pratica.

(27420) « CRUCIANI, GRILLI ANTONIO, SPONZIELLO, DELFINO, CUCCO, MANCO, GEFTER WONDRIK, ROBERTI, DE MICHELI VITTURI, GONELLA GIUSEPPE, SERVELLO, DE VITO ».

« I sottoscritti chiedono di interrogare il ministro della pubblica istruzione, per conoscere se non ritenga necessario promuovere una sollecita riforma della scuola musicale, in conformità ai voti espressi dal primo convegno nazionale della scuola musicale, che ha avuto luogo a Lecce nel mese di maggio 1962, particolarmente per quel che riguarda:

1°) la denominazione unica di "conservatorio" da dare a tutti gli istituti musicali, pur lasciando inalterata la loro attuale distinzione in governativi e pareggiati;

2°) l'equiparazione, sia per quel che riguarda la loro rappresentanza nei consigli di amministrazione degli istituti, sia per quel che riguarda il loro trattamento economico e di carriera, tra il personale insegnante dei conservatori e quello degli altri istituti, dato che quest'ultimo trovasi attualmente in un del tutto ingiustificato stato di inferiorità;

3°) la revisione dei programmi di studio, con l'istituzione, tra l'altro, di corsi di ginnastica ritmica e di letteratura italiana alla fine del compimento inferiore o durante il compimento medio, e con l'obbligo del canto corale;

4°) la rielaborazione delle norme che regolano gli esami, da attuarsi anche mediante l'adozione di libretti d'esame a tipo universitario e, come per tutti gli altri istituti d'istruzione media, con la fissazione di una data unica d'esame, per evitare i ritardi nelle sessioni e gli altri inconvenienti che si verificano con l'attuale regolamentazione;

5°) il riordinamento, infine, dell'associazione giovanile musicale (Agimus), allo scopo di favorire la carriera artistica e professionale dei giovani diplomati.

(27421) « DANIELE, DI LUZIO ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dei lavori pubblici, per sapere se intenda provvedere ai finanziamenti necessari per il completamento dell'acquedotto Argenta-Portomaggiore-Voghiera e Masi Torello, già realizzato per due terzi a cura dell'ente Delta Padano.

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA POMERIDIANA DEL 19 DICEMBRE 1962

« L'interrogante rileva l'estrema importanza dell'opera prospettata, destinata a servire un elevato numero di località site in quattro comuni della provincia di Ferrara, le cui popolazioni attendono da tempo il completamento dei lavori che assicurino questo essenziale servizio pubblico.

(27422)

« BIGNARDI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dei lavori pubblici, per sapere quali provvedimenti intende prendere perché negli alloggi costruiti in Borgo Solestà in Ascoli Piceno in base alla legge n. 640 siano costruiti i fondaci e siano effettuate, con urgenza, le necessarie riparazioni al fine di evitare che nei suddetti alloggi, costruiti recentemente, si verifichino, come sovente accade, infiltrazioni di acqua piovana.

« L'interrogante chiede, altresì, di sapere se non si ritenga opportuna una sollecita indagine per accertare responsabilità ed eventuali inadempienze da parte delle imprese appaltanti e dei competenti organi che hanno effettuati i relativi collaudi.

(27423)

« CALVARESI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dei lavori pubblici, per conoscere quali siano i provvedimenti adottati od in via di adozione, allo scopo di sanare la gravissima situazione in cui, alle soglie dell'inverno, sono venute a trovarsi numerose famiglie alloggiare in case dell'I.A.C.P., di altri enti pubblici, nonché in abitazioni private, a causa della trascuratezza con cui in passato si sono accolte le denunce degli stessi inquilini e dei comuni, che mettevano in guardia contro l'azione roditrice del "copricorno", e che oggi appare nella sua realtà piena.

« Infatti, a causa di ciò in molti comuni del bolognese si è dovuto ricorrere, ove era possibile, a vari provvedimenti urgenti: dallo sfratto di famiglie al puntellamento di edifici o a ripieghi del tutto insufficienti. Spesso, però, la scarsità di alloggi è impedito ed impedisce di liberare gli alloggi pericolanti con le conseguenze possibili che tutti conoscono. Soltanto nel comune di Monzuno 320 persone vivono giorno e notte nel terrore. Lo sfratto loro notificato ha il carattere di beffa, vista l'assoluta mancanza di una diversa sistemazione.

(27424)

« NANNI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare i ministri dei lavori pubblici e dei trasporti, per conoscere se, in seguito alla sentenza del tri-

bunale delle acque pubbliche di Venezia che condanna le ferrovie dello Stato al pagamento dei sovracaroni di cui alla legge 27 dicembre 1953, n. 959, in favore dei B.I.M. dell'Adige costituiti nelle province di Bolzano, Trento, Verona, Vicenza e Belluno, abbiano ritenuto o ritengano di modificare il loro atteggiamento negativo, predisponendo tutti i provvedimenti necessari affinché senza ulteriori indugi e ritardi le ferrovie dello Stato si adeguino alla legge, versando ai comuni montani od ai loro consorzi tutti i sovracaroni dovuti.

« L'interrogante aggiunge che, mentre l'azione dei comuni montani ha raccolto in questi anni parecchi successi nei confronti di aziende private oppositori, nulla ha potuto modificare nei rapporti con le ferrovie, le quali hanno dato prova di una intransigenza assoluta in netto contrasto con le norme di legge.

(27425)

« NANNI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro del lavoro e della previdenza sociale e il ministro presidente del Comitato dei ministri per il Mezzogiorno, per sapere se la ditta Gagliardi di Ascoli Piceno, esercente l'industria mobiliara, ha usufruito di contributi e di mutui agevolati da parte della Cassa per il mezzogiorno e degli istituti finanziari ad essa collegati.

« Per sapere, altresì, quale azione il Ministero del lavoro intenda svolgere, tramite i suoi organi periferici, per dirimere la vertenza sindacale in atto tra le maestranze del suddetto mobilificio e il datore di lavoro.

« L'interrogante chiede, inoltre, di conoscere il parere del ministro presidente del Comitato dei ministri per il Mezzogiorno sull'opportunità o meno di concedere i finanziamenti a ditte e ad imprese che si rendono responsabili di gravi violazioni dei contratti di lavoro e delle più elementari norme di democrazia all'interno delle fabbriche.

(27426)

« CALVARESI ».

« I sottoscritti chiedono di interrogare il Presidente del Consiglio dei ministri e i ministri del lavoro e previdenza sociale e dell'industria e commercio, per sapere se siano a conoscenza del drastico licenziamento di 700 dipendenti disposto dalla società A.P.E. del gruppo C.I.E.L.I. di Vado Ligure (Savona) con il pretesto della chiusura dello stabilimento; se non ritengano che detta decisione sia ispirata da evidenti propositi di speculazione politica ed economica, soprattutto in relazione all'imminente effetto della

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA POMERIDIANA DEL 19 DICEMBRE 1962

legge istitutiva dell'« Enel »; ciò che appare comprovato dal fatto che la misura è assolutamente ingiustificabile, in base all'andamento economico dell'azienda, la quale è munita di impianti modernissimi; ha in fase di attuazione programmi di ampliamento, in quanto di recente ha acquistato aree per allargare l'attività e opera in un settore in fase di espansione del mercato.

« Se in considerazione di quanto sopra non ritengano di intervenire energicamente per indurre i dirigenti della società a revocare il grave provvedimento.

(27427) « PERTINI, AICARDI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il Presidente del Consiglio dei ministri e il ministro dell'interno, per conoscere i motivi per cui alla distanza di oltre un anno dall'avvenuto decimo censimento generale della popolazione e del quarto censimento industriale e commerciale (15 ottobre 1961) non è stato da parte dell'Istituto centrale di statistica disposta la corresponsione di alcuna retribuzione in favore dei segretari comunali dirigenti dei servizi e del personale comunale amministrativo, addetto alle operazioni di revisione e controllo dei dati raccolti dagli ufficiali di censimento, mentre risulta che gli ispettori ed i funzionari dell'« Istat » preposti a funzioni similari hanno già da tempo percepito tutte le indennità di missione e competenze. D'altro canto, il ritardo ha creato un così vivo giustificato malumore tra i segretari ed il personale comunale — i quali fra breve dovranno essere utilizzati ai lavori preparatori per le prossime elezioni politiche del 1963 — che sarebbe utile nell'interesse generale evitare il sorgere di altri motivi di agitazione tra un personale specializzato, il quale non chiede altro che il soddisfacimento dei propri legittimi diritti.

(27428) « PREZIOSI COSTANTINO ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dell'interno, sulla situazione comunale determinatasi ad Arzano (Napoli).

« L'attività amministrativa in questo comune è praticamente paralizzata per il deficiente funzionamento del consiglio comunale, le cui sedute non hanno luogo per la mancanza di numero legale, dovuta alla assenza ostinata del gruppo di maggioranza democristiano. Lunedì, 17 dicembre 1962, una nuova assenza dei consiglieri democristiani ha provocato la sdegnata, legittima protesta dei consiglieri comunali comunisti, socialisti, cattolici indipendenti, i quali decidevano di se-

dere in permanenza anche nelle ore notturne per protestare ed ottenere un regolare, valido svolgimento del consiglio. Tale inammissibile sabotaggio democristiano alle istituzioni democratiche è tanto più grave, in quanto rinvia ed elude la soluzione tempestiva di importanti questioni, quali la fornitura idrica da parte dell'acquedotto campano. A documentare la pervicace volontà ostruzionistica ed antidemocratica del gruppo democristiano, che si risolve a tutto danno della cittadinanza, occorre ricordare che, benché avanzata col prescritto numero di firme, la richiesta di convocazione del consiglio comunale viene di fatto non accolta con rinvii persino di circa due mesi. L'interrogante chiede di conoscere quali provvedimenti si intendano adottare per normalizzare la situazione.

(27429) « CAPRARA ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare i ministri dell'interno e delle finanze, per conoscere, nell'ambito delle loro rispettive competenze, le ragioni che hanno indotto il prefetto di Sondrio a emanare il decreto 15 dicembre 1962 relativo all'approvazione della tabella generale delle esattorie della provincia di Sondrio per il decennio venturo, ove risulta che solo due comuni, Sondalo e Morbegno, sono stati riconosciuti estranei ai consorzi esattoriali, dai quali han dichiarato di voler uscire, mentre numerosissimi altri comuni, che avevano dichiarato di voler uscire dai consorzi, risultano tuttora facenti parte degli stessi consorzi.

(27430) « ZAPPA ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro delle finanze, sulle cause del ritardato pagamento dei tributi speciali al personale delle imposte dirette (II trimestre del 1962); al personale degli uffici tecnici erariali di Napoli e Palermo (I e II trimestre).

« In particolare, l'interrogante chiede di conoscere, ove tale ritardo sia da imputare al ritardato versamento dei fondi riscossi, errori contabili od altre cause, i provvedimenti che intende adottare per normalizzare anche per l'avvenire tale incresciosa situazione.

(27431) « CAPRARA ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro della difesa, per sapere se non ritenga di dover accogliere una delle vecchie aspirazioni della categoria interessata, col disporre l'istituzione, in Roma, del " circolo sottufficiali delle forze armate d'Italia ".

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA POMERIDIANA DEL 19 DICEMBRE 1962

« È noto che, per ragioni varie, i sottufficiali in servizio ed in congedo, non di rado, sono costretti a recarsi nella capitale; pertanto, sarebbe per loro quanto mai confortevole sapere di poter essere ospitati per vitto e, possibilmente, per alloggio in un ambiente serio e decoroso.

(27432)

« BUFFONE ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro della difesa, per conoscere i motivi per cui gli impiegati civili della difesa, iscritti nei ruoli aggiunti perché invalidi di guerra, non vengono transitati gradatamente nei ruoli organici della carriera esecutiva, come avviene in altre amministrazioni statali.

« La permanenza nel ruolo aggiunto preclude a tale personale ogni sviluppo di carriera, mentre non pochi di tali dipendenti, con circa 20 anni di servizio, meritano la promozione da applicato ad archivista.

(27433)

« BUFFONE ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare i ministri della pubblica istruzione e della riforma della pubblica amministrazione, sui provvedimenti che intendono adottare in relazione alla carenza e grave situazione amministrativa delle soprintendenze alle antichità e belle arti manifestatasi negli ultimi tempi con l'esplosione di episodi scandalosi, peraltro non approdati — fino a questo momento — in denunce di carattere penale, nonostante la gravità dei fatti che coinvolgono, spesse volte, direttamente o indirettamente, gli stessi soprintendenti.

« In particolare, l'interrogante chiede di conoscere se non si reputi finalmente opportuno istituire il ruolo direttivo amministrativo per le soprintendenze alle antichità e belle arti, la cui istituzione fino ad ora è stata osteggiata da buona parte dei soprintendenti, i quali, però, in sede di contestazioni, tengono ad evidenziare la loro estraneità ed incompetenza amministrativa.

« Tale provvedimento libererebbe, tra l'altro, i soprintendenti dalle incombenze amministrative a tutto vantaggio della ricerca scientifica ed, attraverso la puntualizzazione delle singole responsabilità, darebbe inizio ad una più corretta pratica amministrativa anche in questi importantissimi istituti dello Stato.

(27434)

« CAPRARA ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dei lavori pubblici, per sapere quali provvidenze intenda adottare a favore di quei

terremotati dei comuni di Santa Venerina e Zafferana Etnea (Catania), che sono tutt'ora senza alcuna speranza di intervento dello Stato, dopo ben dieci anni dall'avvenuto terremoto, dato che con l'esercizio 1961-62 sono terminate anche le modestissime possibilità di contributi previsti dalla legge 14 febbraio 1958, n. 139.

« Poiché gli organi periferici del Ministero hanno accertato che ancora i tre quarti delle popolazioni interessate, a seguito dei danni provocati dalle scosse telluriche in questione, sono privi di ogni possibilità di ausilio da parte dello Stato, l'interrogante chiede, altresì, se il ministro non ritenga indilazionabile un immediato intervento, onde sanare un'assurda sperequazione di trattamento a cittadini egualmente colpiti da così grave calamità.

(27435)

« AGOSTA ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro delle poste e delle telecomunicazioni, per conoscere i motivi per cui il premio di maggiore produzione, agli impiegati assunti nel 1957, è stato corrisposto dal 1° gennaio 1959, anziché dalla data di assunzione.

(27436)

« BUFFONE ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dei trasporti, per sapere se sia a conoscenza che la Società nazionale di ferrovie e tramvie d'Iseo (Brescia) percepisca un contributo dallo Stato a titolo di ammodernamento della linea ferroviaria Cremona-Soresine-Soncino, linea ferroviaria che fin dal 1956 non esiste più, essendo stata sostituita con servizio automobilistico;

e per sapere quali provvedimenti intenda prendere.

(27437)

« NICOLETTO ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dei trasporti, per sapere se sia a conoscenza che nell'officina sociale d'Iseo (Brescia) della Società nazionale ferrovie e tramvie, officina ammodernata secondo quanto previsto dalla legge n. 1221 (e con i contributi di detta legge) vengano posti in riparazione automezzi della S.N.F.T. adibiti a servizi di linee automobilistiche che nulla hanno a che fare con il servizio ferroviario, ma il cui costo in materiali e manodopera grava sui contributi governativi;

e per sapere quali provvedimenti intenda prendere.

(27438)

« NICOLETTO ».

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA POMERIDIANA DEL 19 DICEMBRE 1962

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dei trasporti, per sapere se sia a conoscenza che sulla linea automobilistica Cremona-Soresine-Soncino-Rovato, sostitutiva del servizio ferroviario e gestita dalla S.N.F.T., non vengono applicate in favore degli utenti le facilitazioni di tariffa previste dalle concessioni speciali per determinati trasporti di persone e cose, facilitazioni obbligatoriamente stabilite da convenzioni con lo Stato;

e per sapere quali provvedimenti intenda prendere.

(27439)

« NICOLETTO ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro della pubblica istruzione, per sapere se sia a conoscenza del profondo disagio esistente fra i genitori degli allievi dei corsi per segretario di azienda, segretario contabile e corrispondente, sia per il mancato riconoscimento di un diploma di scuola media superiore, sia per la durata triennale degli studi;

per conoscere quali provvedimenti intenda prendere per ovviare agli inconvenienti denunciati e venire incontro alle giuste richieste di decine di migliaia di genitori.

(27440)

« NICOLETTO ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro delle finanze, per conoscere se non ritenga di adottare gli opportuni provvedimenti al fine di aumentare il cottimo al personale, di ruolo e giornaliero, degli uffici tecnici erariali, addetto alle volture.

« L'interrogante fa presente che detto personale percepisce soltanto lire 90 lorde per ogni trasporto di volture, con evidente, gravissima sperequazione rispetto a qualsiasi altra retribuzione di lavoro.

(27441)

« SCARLATO ».

« I sottoscritti chiedono d'interrogare il ministro dell'agricoltura e delle foreste, per sapere se sia a conoscenza che l'ufficio provinciale per i contributi unificati di Treviso ha inviato un bollettino di versamento in conto corrente postale con allegata una circolare, in cui si invitano al pagamento del contributo associativo integrativo, stabilito per i propri aderenti dalla confederazione dell'agricoltura e dalla confederazione dei coltivatori diretti, anche i non aderenti a queste due associazioni.

« Gli interroganti, poiché la circolare firmata da un ufficio statale e il bollettino di versamento intestato a favore dei contributi unificati stanno inducendo in errore molti agricoltori, i quali — a seguito della circolare —

ritenendo trattarsi di contributi agricoli e non di contributi associativi, stanno pagando quanto non è affatto da loro dovuto, chiedono di conoscere se il ministro ritiene opportuno dare disposizioni perché cessi il servizio di esattoria che l'ufficio per i contributi agricoli unificati sta svolgendo per conto delle confederazioni dell'agricoltura e dei coltivatori diretti.

« Diversamente, gli interroganti sono costretti a ritenere che, non solo è stato messo a disposizione di privati un ufficio statale, ma che ci si serve di questo per favorire espedienti fraudolenti al fine di impinguare — a danno dei cittadini — le casse di determinate associazioni private.

(27442)

« CONCAS, LUZZATTO, MATTEOTTI  
MATTEO ».

PRESIDENTE. Le interrogazioni ora lette saranno iscritte all'ordine del giorno e svolte al loro turno, trasmettendosi ai ministri competenti quelle per le quali si chiede la risposta scritta.

CARADONNA. Chiedo di parlare.

PRESIDENTE. Ne ha facoltà.

CARADONNA. Desidero sollecitare lo svolgimento di una mia interrogazione presentata con carattere di urgenza, riguardante gravi atti di violenza commessi a Roma nella notte scorsa ai danni di giovani del Movimento sociale italiano, uno dei quali, un operaio, si trova tuttora gravemente ferito in ospedale.

PAJETTA GIAN CARLO. Se è solo, possiamo mandare qualche altro a fargli compagnia.

CARADONNA. Stia attento a non andarci lei! Quello che è avvenuto ieri notte è l'ultimo di una serie di atti di violenza che si sono verificati a Roma. (*Interruzione del deputato Pajetta Gian Carlo*). In Italia non vi è ancora la dittatura del proletariato, onorevole Pajetta! Non venda la pelle dell'orso! Questi atti di violenza sono commessi contro cittadini che esercitano un'attività politica perfettamente legittima. (*Proteste del deputato Codignola*). Mi auguro che il Governo risponda al più presto all'interrogazione, affinché si sappia se l'incolumità dei cittadini sia garantita dalla pubblica autorità di fronte alle violenze del partito comunista, che cerca evidentemente di creare un clima di terrore. (*Proteste dei deputati Pajetta Gian Carlo e Amendola Giorgio — Scambio di apostrofi — Richiami del Presidente*).

ALICATA. Chiedo di parlare.

PRESIDENTE. Ne ha facoltà.

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA POMERIDIANA DEL 19 DICEMBRE 1962

ALICATA. Desidero sollecitare lo svolgimento dell'interrogazione da noi presentata sui fatti avvenuti la scorsa notte a Roma, sicuro che verrà smentito quanto falsamente affermato dall'onorevole Caradonna. Roma è da tempo teatro di gesta di piccoli gruppi di teppisti ben individuati, che oscillano tra la delinquenza politica (che corrisponde alla loro provenienza dal ceppo fascista e nazista) e la delinquenza comune. Ieri notte le sedi di tre giornali democratici sono state aggredite da persone notoriamente conosciute da tutta Roma come organizzatrici di tutti gli episodi di teppismo di tipo fascista che si sono svolti in varie località e in diverse occasioni, e stanno diventando uno sconcio grottesco per la capitale d'Italia. Sono sempre gli stessi, signor Presidente: Giuffrida, il consigliere comunale Petronio, l'onorevole Caradonna ed altri. (*Proteste del deputato Caradonna*). Mi appello a lei, signor Presidente, perché rappresenti al Governo l'urgenza di una risposta. Gli antifascisti e i democratici sono ormai stanchi di simili episodi; e se questi teppisti non verranno eliminati con gli strumenti forniti dalla legge, avranno tante botte che non gireranno più per le vie della capitale! (*Applausi all'estrema sinistra — Vive proteste del deputato Caradonna*).

CARADONNA. Signor Presidente, chiedo che l'onorevole Alicata sia ripreso. Non si può ammettere simili dichiarazioni! (*Rumori all'estrema sinistra*).

PAJETTA GIAN CARLO. Ricordati di Starace! (*Rinnovate proteste del deputato Caradonna*).

CODIGNOLA. Chiedo di parlare.

PRESIDENTE. Ne ha facoltà.

CODIGNOLA. Mi associo alla richiesta di un sollecito svolgimento delle interrogazioni Alicata e mia su questi episodi. La situazione in cui si trova la città di Roma è veramente disgustosa. Ogni due o tre mesi dobbiamo assistere a bastonature, ad atti di violenza compiuti sempre dalla stessa parte, che è ben conosciuta. L'onorevole Caradonna, qui presente, ha diretto personalmente a Firenze, davanti all'albergo Cavour, manganello alla mano, una azione squadristica diretta contro il sindaco La Pira e contro la giunta comunale. (*Proteste del deputato Caradonna*). Questo gruppo, a Roma come altrove, trova la sua diretta ispirazione in persone del tipo dell'onorevole Caradonna. Abbiamo il diritto di chiedere al Governo che cosa veramente voglia fare perché cessi questo sconcio, particolarmente grave in presenza di un Governo

di centro-sinistra che noi socialisti appoggiamo.

PRESIDENTE. Ho già provveduto ad informare il Governo, tramite il ministro Codacci Pisanelli, della presentazione delle interrogazioni Alicata, Caradonna e Codignola, sollecitandone lo svolgimento. (*Commenti all'estrema sinistra*).

**La seduta termina alle 21,50.**

*Ordinè del giorno per la seduta di domani.*

*Alle ore 16:*

1. — *Seguito della discussione del disegno di legge:*

Istituzione e ordinamento della scuola media statale (*Approvato dal Senato*) (4160) — *Relatori:* Scaglia, per la maggioranza; Badini Confalonieri, Nicosia e Grilli Antonio, di minoranza.

2. — *Votazione a scrutinio segreto dei disegni di legge:*

Istituzione di diritti anti-dumping e di diritti compensativi (*Approvato dal Senato*) (3916);

Ratifica ed esecuzione dell'Accordo culturale tra l'Italia e il Perù concluso a Lima l'8 aprile 1961 (*Approvato dal Senato*) (3942);

Ratifica ed esecuzione della Convenzione tra l'Italia e la Svizzera relativa agli uffici e controlli nazionali abbinati e al controllo in corso di viaggio, con Protocollo finale, conclusa a Berna l'11 marzo 1961 (*Approvato dal Senato*) (4057);

Disposizioni a favore degli operai dipendenti dalle aziende industriali dell'edilizia e affini in materia di integrazione guadagni (*Urgenza*) (4207).

3. — *Discussione dei disegni di legge:*

Modificazione all'articolo 1 della legge 27 febbraio 1958, n. 64, sulla elezione del Senato della Repubblica (*Approvato dal Senato*) (4059) — *Relatore:* Tozzi Condivi;

Ratifica ed esecuzione della Convenzione sull'istituzione di un controllo di sicurezza nel campo dell'energia nucleare, con Protocollo, firmato a Parigi il 20 dicembre 1957 (*Approvato dal Senato*) (4286) — *Relatore:* Del Bo;

Ratifica ed esecuzione dell'Accordo tra la Repubblica Italiana e la Repubblica Fede-

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA POMERIDIANA DEL 19 DICEMBRE 1962

rale di Germania per gli indennizzi a cittadini italiani colpiti da misure di persecuzione nazionalsocialiste, con Scambio di Note, concluso a Bonn il 2 giugno 1961 (4103) — *Relatore*: Del Bo.

Impiego pacifico dell'energia nucleare (*Approvato dal Senato*) (4228) — *Relatore*: Battistini.

4. — *Discussione del disegno di legge:*

Delega per la modifica e l'aggiornamento delle norme concernenti l'amministrazione del patrimonio e la contabilità generale dello Stato (3568);

*e della proposta di legge:*

CURTI AURELIO ed altri: Modificazioni al regio decreto 18 novembre 1923, n. 2440, relativamente all'anno finanziario, ai rendiconti consuntivi ed ai bilanci preventivi (3581);

— *Relatori*: Tozzi Condivi e Belotti.

5. — *Discussione del disegno di legge costituzionale:*

Modificazioni agli articoli 56, 57 e 60 della Costituzione (*Approvato in prima deliberazione: dalla Camera il 7 agosto 1962, dal Senato il 21 settembre 1962*) (3571-B) — *Relatore*: Tozzi Condivi.

6. — *Discussione delle proposte di legge:*

NANNI ed altri: Modifica della legge 11 marzo 1958, n. 208, concernente l'indennità di carica e il rimborso di spese agli amministratori comunali e provinciali (1031);

ARMAROLI ed altri: Indennità di carica agli amministratori comunali e provinciali (733);

— *Relatore*: Mattarelli Gino.

FODERARO e FANELLI: Istituzione di un fondo per il risarcimento obbligatorio del danno alle vittime della circolazione dei veicoli a motore (72);

ANGELINI PAOLO ed altri: Assicurazione obbligatoria dei veicoli a motore per la responsabilità civile verso i terzi (129);

— *Relatori*: De' Cocci, *per la maggioranza*; Anderlini, *di minoranza*.

7. — *Discussione del disegno di legge:*

Liquidazione del patrimonio edilizio della Gestione I.N.A.-Casa e istituzione di un programma decennale di costruzione di alloggi per lavoratori (3569) — *Relatori*: Ripamonti e Colombo Vittorino.

8. — *Seguito della discussione del disegno di legge:*

Norme in tema di accertamento dei lavoratori agricoli aventi diritto alle prestazioni previdenziali e di accertamento dei contributi unificati in agricoltura (4117) — *Relatore*: Bianchi Fortunato.

9. — *Seguito della discussione del disegno di legge:*

Sviluppo di campi di ricreazione per la gioventù e di impianti sportivi (2721);

*e delle proposte di legge:*

BARBIERI ed altri: Disciplina della costruzione dei campi sportivi (301);

CALAMO ed altri: Contributi statali per la costruzione di impianti sportivi da parte dei medi e piccoli comuni (2410);

SPADAZZI: Provvedimenti a favore della gioventù e delle attività sportive e ricreative (*Urgenza*) (2422);

— *Relatore*: Rampa.

10. — *Discussione del disegno di legge:*

Ricostituzione del comune di Vigatto, in provincia di Parma (2565);

*e della proposta di legge:*

AIMI e BUZZI: Ricostituzione del comune di Vigatto in provincia di Parma (1647);

— *Relatori*: Russo Spena, *per la maggioranza*; Nanni e Schiavetti, *di minoranza*.

11. — *Seguito della discussione del disegno di legge:*

Disposizioni per l'aumento degli organici della Magistratura (*Modificato dal Senato*) (2025-B) — *Relatori*: Dante, *per la maggioranza*; Kuntze, *di minoranza*.

12. — *Votazione per la nomina di:*

un membro effettivo in rappresentanza della Camera all'Assemblea consultiva del Consiglio di Europa;

sei membri supplenti in rappresentanza della Camera all'Assemblea consultiva del Consiglio di Europa.

13. — *Discussione dei disegni di legge:*

Sistemazione di spese impegnate anteriormente all'esercizio finanziario 1957-58 in eccedenza ai limiti dei relativi stanziamenti di bilancio (*Approvato dalla IX Commissione*)

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA POMERIDIANA DEL 19 DICEMBRE 1962

*permanente del Senato*) (2971) — *Relatore*: Vicentini;

Assunzione a carico dello Stato di oneri derivanti dalle gestioni di ammasso e di distribuzione del grano di produzione nazionale delle campagne 1954-55, 1955-56, 1956-57 e 1957-58, nonché dalla gestione di due milioni di quintali di risone accantonati per conto dello Stato nella campagna 1954-55 (*Approvato dal Senato*) (632) — *Relatore*: Vicentini;

Sistemazione dei debiti dello Stato (2066) — *Relatore*: Belotti;

Assetto della gestione dei cereali e derivati importati dall'estero per conto dello Stato (2749) — *Relatore*: Vicentini;

Nuova autorizzazione di spesa per la concessione di sussidi statali per l'esecuzione di opere di miglioramento fondiario (1222) — *Relatore*: Franzo;

Modifiche all'ordinamento del Consiglio di giustizia amministrativa per la Regione siciliana (253) — *Relatore*: Lucifredi.

14. — *Discussione delle proposte di legge*:

Senatore MENGHI: Modifiche alla legge 15 febbraio 1949, n. 33, per agevolazioni tributarie a favore di cooperative agricole ed edilizie (*Approvata dalla V Commissione permanente del Senato*) (1926) — *Relatore*: Patrini;

TROMBETTA e ALPINO: Valore della merce esportata ai fini del calcolo dell'imposta sull'entrata da restituire ai sensi della legge 31 luglio 1954, n. 570 (979), — *Relatore*: Vicentini;

PENAZZATO ed altri: Istituzione di un congedo non retribuito a scopo culturale (237) — *Relatore*: Buttè;

SERVELLO ed altri: Corruzione nell'esercizio della professione sportiva (178) — *Relatore*: Pennacchini;

TOZZI CONDIVI: Modifica dell'articolo 8 del testo unico delle leggi per la composizione ed elezione dei Consigli comunali e dell'articolo 7 della legge 8 marzo 1951, n. 122, per la elezione dei Consigli provinciali, concernenti la durata in carica dei Consigli stessi (52) — *Relatore*: Bisantis.

15. — *Seguito della discussione della proposta di legge*:

IOZZELLI: Modifica alla legge 8 marzo 1951, n. 122, recante norme per la elezione dei Consigli provinciali (1274) — *Relatore*: Bisantis.

---

IL DIRETTORE DELL'UFFICIO DEI RESOCONTI  
Dott. VITTORIO FALZONE

---

TIPOGRAFIA DELLA CAMERA DEI DEPUTATI